



Interferências do Crioulo no Português Escrito em Alunos Cabo-verdianos do 1º Ciclo do Ensino Secundário: Implicações no Insucesso Escolar.

Ana Maria Gonçalves de Pina Freire

Praia, 2010



Interferências do Crioulo no Português Escrito em Alunos Cabo-verdianos do 1º Ciclo
do Ensino Secundário: Implicações no Insucesso Escolar.

Dissertação apresentada à Universidade de Cabo Verde e à Escola Superior de
Educação de Lisboa para a obtenção do grau de Mestre em Educação Especial, sob a
orientação da Professora Doutora Inês Sim-Sim.

Ana Maria Gonçalves de Pina Freire

Praia, 2010

Júri;

Presidente

Vogal

Vogal

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe: Ana Mendes Gonçalves de Pina

In memoriam

AGRADECIMENTOS

À professora Doutora Inês Sim-Sim, pela orientação, paciência, dedicação, ensinamentos, disponibilidade de materiais e atenção demonstrada ao longo deste trabalho.

À minha família, em especial aos meus filhos Nilton, Patrick, William e ao J.Baptista pela paciência e compreensão nos momentos em que não lhes pude dar muita atenção como mãe e esposa.

Aos meus colegas de curso, em especial Filomeno, Albertina, Maria José e Eunice que estiveram ao meu lado nos momentos de desabafos, partilha, incentivos e força ao longo desses anos.

Aos professores de Português do Liceu “Amílcar Cabral”(Hélio e Alcides) pela disponibilidade na realização das composições escritas aos seus alunos .

De uma forma particular gostaria de agradecer aos alunos participantes do estudo porque sem as suas composições não seria possível a concretização desta pesquisa.

A todos aqueles que directa ou indirectamente deram o seu contributo para a realização deste trabalho.

RESUMO

Com o presente trabalho, subordinado ao tema “Interferências do Crioulo no Português Escrito em Alunos Cabo-verdianos do 1º Ciclo do Ensino Secundário: Implicações no Insucesso Escolar, pretende-se tentar compreender quais são as dificuldades que esses alunos apresentam na produção escrita na língua de escolarização, através da identificação e análise das tipologias de interferências do Crioulo no Português escrito.

Para melhor enquadrar o estudo, fez-se uma revisão da literatura, de obras e artigos referentes à temática e à teoria proposta para a análise da problemática em questão.

Para a realização desta investigação, o contexto de intervenção foi o Liceu “Amílcar Cabral”, situado na cidade de Assomada, no concelho de Santa Catarina. Para o efeito do estudo fez-se a recolha, e a análise de dados de um “corpus” de textos escritos, produzidos por 20 alunos do 1º Ciclo do Ensino Secundário (10 de 7º Ano e 10 de 8º Ano), a partir de um estímulo extrínseco que lhes foi distribuído.

Finalmente, feita a análise, os resultados demonstram que a maioria dos alunos apresenta erros de interferência do Crioulo no Português escrito. Ressalta -se ainda que, a grande dificuldade desses alunos reside na estrutura morfossintáctica, centralizando-se na morfologia do verbo, nas concordâncias entre o determinante e o nome quanto ao número e ao género, no uso do determinante, artigo definido e na conjugação pronominal reflexa.

A partir daí, são apresentadas, nas recomendações, propostas de algumas actividades sistematizadas de ensino de estruturas do Português partindo da tipologia de erros cometidos e utilizando um processo contrastivo (Ccv/Port).

Palavras-chave: Interferências; Crioulo Cabo-verdiano; Língua Materna; Língua Segunda; Ensino de Língua Segunda.

ABSTRACT

The work with the title "Interferences of the Creole in the Portuguese Writing in Cape Verdean Students of the 1st Cycle of the Secondary Education: Implications for the School Failure," aims to understand the difficulties of capeverdean students in the written production of Portuguese, their school language, through the identification and analysis of the typologies of interferences of the Creole in the Portuguese.

This study took place in Liceu "Amílcar Cabral", located in the city of Assomada, in the municipality of Santa Catarina. It was analysed data of a "corpus" of written texts, produced by 20 students of the 1st Cycle of the Secondary Education (10 of 7th Year and 10 of 8th Year), a composition according to a proposed theme.

The results show that most of the students made mistakes due to the interference of the Creole in the Portuguese writing. The main difficulties were in the morphosyntactical structure, especially in the morphology of the verb, in the agreement between the determinant and the name, the number, the genre, the use of the determinant, the article and the pronominal reflex conjugation of the verb.

Based upon the data, some systematized activities and recommendations for teaching the structures of the Portuguese are proposed, using a contrastive process (Ccv/Port).

Key-Words: language interferences; Cape-Verdean Creole; native language; Second Language; Teaching Second Language.

ÍNDICE

Dedicatória.....	II
Agradecimentos.....	IV
Resumo.....	V
Abstract.....	VI
Índice de quadros.....	VII
Índice.....	IX
Índice de anexos.....	X
Siglas, abreviaturas e Símbolos.....	XII
 Introdução.....	 1
 CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	 6
 1.1.SITUAÇÃO DO ENSINO -APRENDIZAGEM DA LÍNGUA POR TUGUESA EM CABO VERDE.....	 6
 1.2. INTERFERÊNCIAS DO CRIOULO NO PORTUGUÊS.....	 19
 1.2.1.ALGUMAS INTERFERÊNCIAS MAIS FREQUENTES.....	 23
 A.INTERFERÊNCIAS MORFOSSINTÁCTICAS.....	 23
 A1 – Morfologia do nome.....	 23
A2 -Uso de determinante.....	29
A3-Morfologia do adjectivo.....	34
A4 – Morfologia do verbo.....	41
A5-Construções verbais.....	45
A6 – Verbos pronominais.....	49
A7 – Negação Múltipla.....	52
 B.INTERFERÊNCIAS LEXICAIS.....	 54

1.3. A língua de escolarização e a língua materna: exemplos de interferências no uso.....	56
CAPÍTULO II – METODOLOGIA.....	59
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	65
CAPÍTULO IV – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	82
BIBLIOGRAFIA.....	91
ANEXOS.....	97

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro1 – Morfologia do nome: Género – oposição entre “u” e “a”	23
Quadro 2 – Morfologia do nome: Género – oposição entre “-” e “a”	24
Quadro 3 -Morfologia do nome: Género – A utilização de“matxu” e “fêmia” a qualificar o nome.....	24
Quadro 4 – Morfologia do nome: Género -A oposição lexical para marcar o género...25	
Quadro 5 – Morfologia do nome: Número.....	26
Quadro 6 – Morfologia do nome: Número-- O número só aparece no SN.....	26
Quadro7 – Morfologia do nome: quantificadores não singulares.....	27
Quadro 8 – Morfologia do nome: demonstrativos com a marca de plural.....	27
Quadro 9 – Morfologia do nome: possessivos.....	27
Quadro 10 – Concordância: determinante-Nome.....	29
Quadro 11 – Uso de determinante: ausência da flexão de género.....	30
Quadro 12 – Uso de Determinante – artigo indefinido tem a forma “un”.....	30
Quadro 13 – Uso de Determinante – “ uma”, “umas”antes de um nome (N).....	30
Quadro 14 – Marca de plural apenas no determinante.....	31
Quadro15 – Em Ccv nenhum Det corresponde ao artigo definido o, a, os, as.....	32
Quadro 16 – Morfologia do Adjectivo: Género- oposição entre: “u” e “a”.....	34
Quadro 17 – Morfologia do Adjectivo: Género- oposição entre: “on” e “oa”.....	34
Quadro 18 – Morfologia do Adjectivo: Género.....	35
Quadro 19 – Morfologia do Adjectivo: Género- quando os nomes se referem a seres humanos.....	36
Quadro 20 – Morfologia do Adjectivo: Género – nomes que se referem a animais.....	37
Quadro 21 – Morfologia do Adjectivo: Número.....	37
Quadro 22 – Morfologia do Adjectivo: Número- concordância: nome / adjectivo.....	38
Quadro 23 – Morfologia do Adjectivo: Grau.....	40
Quadro 24 – Morfologia do verbo – Tempo- Presente (com os verbos estativos).....	41
Quadro 25 – Morfologia do verbo – Tempo-Presente (com os verbos não estativos). 42	

Quadro 26 – Morfologia do verbo – Tempo- passado.....	42
Quadro 27 – Morfologia do verbo – Tempo-Futuro.....	43
Quadro 28 – Morfologia do verbo – concordância: pessoa/ número.....	44
Quadro 29 – Construções Verbais – Colocação dos clíticos.....	46
Quadro 30 – Conjugação pronominal reflexa.....	49
Quadro 31 – Expressões que funcionam com um valor reflexivo.....	50
Quadro 32 – Conjugação pronominal recíproca.....	51
Quadro 33 – Negação Múltipla.....	52
Quadro 34 – Morfologia do nome: Género.....	66
Quadro 35 – Morfologia do nome: Número.....	67
Quadro 36 – Uso do Determinante.....	69
Quadro 37 – Morfologia do adjectivo: Género.....	70
Quadro 38 – Morfologia do adjectivo: Número.....	71
Quadro 39 – Morfologia do adjectivo: Grau.....	72
Quadro 40 – Morfologia do verbo: Pessoa e número.....	72
Quadro 41 – Morfologia do verbo-Tempo.....	74
Quadro 42 – Construções verbais.....	75
Quadro 43 – Conjugação pronominal: reflexa.....	76
Quadro 44 – Conjugação pronominal: recíproca.....	77
Quadro 45 – Negação múltipla.....	77
Quadro 46 – Interferências lexicais.....	78

INDICE DE ANEXOS

Anexo I.....97

Anexo II.....101

Anexo III.....105

Anexo IV.....106

Anexo V.....107

SIGLAS, ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

ALUPEC	Alfabeto Unificado para a Escrita do Crioulo
Adj	Adjectivo
Ccv	Crioulo de Cabo Verde
Det	Determinante
EBI	Ensino Básico Integrado
ES	Ensino Secundário
IDRF	Inquérito às Despesas e Receitas Familiares
INE	Instituto Nacional de Estatística
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
LP	Língua Portuguesa
L2	Língua Segunda
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
N	Nome
NEE	Necessidades Educativas Especiais
V	Verbo
SN	Sintagma Nominal
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
*	Frase agramatical

INTRODUÇÃO

O conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE) surge pela primeira vez especificado no Relatório Warnock (1978). Aqui se constata que uma percentagem significativa de alunos apresenta durante o seu percurso escolar, problemas na aprendizagem, precisando, por isso, de alguma intervenção pedagógica especial no desenvolvimento da sua vida escolar. Entende-se que estes problemas podem assumir um carácter permanente ou temporário no percurso escolar do aluno, uma vez que podem não decorrer necessariamente de deficiências no sentido tradicional do termo, mas de um conjunto diversificado de factores (Madureira & Leite, 2003, p.28). É, por isso, fundamental um apoio específico, na medida em que pode prevenir a sobrecarga dos problemas das crianças, devido a situações de fracasso muito prolongadas. Neste ponto de vista, é de extrema importância a garantia de apoios adaptados a todas as crianças que têm necessidade de assistência durante a sua vida escolar.

De acordo com Madureira e Leite, T. (2003, p.28) torna-se evidente que a perspectiva de uma escola para todos e de educação não segregada teve consequências na escola, sendo atribuída desde então à escola a responsabilidade de equacionar e proporcionar respostas educativas adequadas às diversas necessidades dos alunos. Isso vai ao encontro do que está consignado nos artigos 45º e 46º da Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano, Lei nº 103/III/90 de 29 de Dezembro e na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) que se orientam por uma política de “Educação Para Todos”.

Muitos dos problemas experimentados nas aprendizagens escolares têm a sua origem em causas exógenas aos alunos. É o caso das consequências motivadas pela língua de escolarização não ser a língua materna das crianças. Esses problemas aparecem espelhados nas dificuldades de escrita e, consequentemente, no insucesso escolar dos alunos. É neste sentido que surge este trabalho “Interferências do Crioulo no Português Escrito em Alunos Cabo-verdianos do 1º Ciclo do Ensino Secundário: Implicações no Insucesso Escolar.”

No âmbito desta temática foram levantadas algumas preocupações que consideramos importantes e que podem ser consubstanciadas nas seguintes perguntas de partida:

Quando é que é possível interpretar os erros de escrita dos alunos em Português como resultantes de interferências da sua Língua Materna (LM), o Crioulo de Cabo Verde (Ccv)?

Quais os erros de interferência mais frequentes?

Escolheu-se este tema, tomando como objecto de estudo, alunos do 1º Ciclo do Ensino Secundário do Liceu Amílcar Cabral, situado na cidade de Assomada, concelho de Santa Catarina. A escolha desse grupo de alunos justifica-se pelo facto de eles saírem do Ensino Básico, do sistema de monodocência, e precisarem de um bom domínio da língua portuguesa, veículo do ensino aprendizagem das outras disciplinas, para poderem acompanhar o sistema de pluridocência existente no Ensino Secundário. Considera-se, ainda, que nesta fase de aprendizagem eles já deviam ter adquirido um certo domínio da Língua Portuguesa o que de facto nem sempre se verifica. De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 103/III /90, de 29 de Dezembro), em Cabo Verde a finalidade do Ensino Secundário é a aquisição de bases científicas, técnicas e culturais para a continuação de estudos ou integração na vida activa.

Uma outra razão que justifica esta escolha, prende-se com o facto de se ter trabalhado neste estabelecimento de ensino durante oito anos como professora de Português, e de nos termos deparado, no dia-a-dia, com situações de alguns alunos que apresentam dificuldades a nível escrito cometendo erros de interferência, pois, vivem num contexto em que a Língua Materna (LM) é o Crioulo e a língua de escolarização o Português que muitos não dominam muito bem. Como eles apresentam essas dificuldades é necessário arranjar estratégias que os ajudem a superá-las para que no fim do 1º Ciclo tenham a competência comunicativa e linguística e utilizem melhor a Língua Portuguesa em qualquer situação de comunicação. Segundo a LBSE (Lei nº 103/III /90, de 29 de Dezembro), artigo 22 alínea c) um dos objectivos do Ensino Secundário é promover o domínio da língua portuguesa reforçando a capacidade de expressão oral e escrita.

Salienta-se, que o desenvolvimento linguístico e a reflexão linguística contribuem para que uma criança aprenda a língua escrita. Se queremos que ela escreva melhor temos

que insistir na reflexão da língua, levá-la a conhecer melhor a língua. Segundo Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997) o processo de aquisição da linguagem desemboca no conhecimento (intuitivo) da língua materna. O conhecimento da língua oral é universalmente adquirido ao passo que o desenvolvimento da escrita não é um produto directo do processo de aquisição, pelo que exige ensino formal.

É de se referir que é de extrema importância a utilização de uma pedagogia centrada no aluno de forma a facilitar uma educação para todos. Sendo assim, a construção de uma escola inclusiva depende essencialmente de mudanças a desenvolver nas práticas pedagógicas de docentes que insistem na utilização de formas de gestão e organização das situações pedagógicas centradas na figura do professor.

O propósito deste estudo não é trabalhar o Crioulo de Cabo Verde (que se divide em variante de Sotavento e de Barlavento), mas sim apenas a variante de Santiago uma vez que os alunos que constituem objecto deste estudo vivem no concelho de Santa Catarina e também é a variante que mais se distancia do Português.

Com este trabalho pretende-se dar um contributo para a compreensão das dificuldades que alguns desses alunos do 1º Ciclo (O 1º Ciclo ou Tronco Comum compreende os 7º e 8º anos de escolaridade) têm no domínio da escrita do português através da interpretação dos erros em Português como resultantes de interferências da sua Língua Materna (LM), o Crioulo de Cabo Verde (Ccv) e também da indicação dos erros de interferência mais frequentes.

Quanto à estrutura, este trabalho é constituído por quatro capítulos:

No capítulo I, faz-se o enquadramento teórico em que se apresenta a revisão da literatura dos vários autores sobre o tema em questão o que facilita a compreensão dos assuntos analisados. Este capítulo apresenta três pontos importantes para a compreensão do trabalho:

1.1 A situação do ensino – aprendizagem da Língua Portuguesa em Cabo Verde;

1.2 As interferências do Crioulo no Português (tema fulcral deste estudo) e a seguir são apontadas algumas interferências mais frequentes (1.2.1) como por exemplo: as morfossintáticas (centrando-se nos seguintes aspectos: morfologia do nome, uso de

determinante, morfologia do adjectivo, morfologia do verbo, construções verbais e verbos pronominais) e as lexicais. Entretanto, não é nossa intenção apresentar as interferências fonéticas dado que este estudo se centra principalmente no português escrito.

Ainda dentro deste capítulo, no ponto (1.3) fala-se da língua de escolarização e da língua materna e são apontados alguns exemplos de interferências no uso.

O capítulo II apresenta a metodologia utilizada neste trabalho de investigação.

No capítulo III, faz-se a apresentação e a análise dos dados recolhidos em função das perguntas de partida e dos objectivos da investigação. São apresentados os dados da análise da amostra, no que diz respeito à morfologia do nome, uso do determinante, morfologia do adjectivo, morfologia do verbo, construções verbais, conjugação reflexa e recíproca, negação múltipla e interferências lexicais.

Finalmente, no último capítulo, são apresentadas as conclusões deste estudo onde a frequência dos erros nos mostra que maioria desses alunos comete erros de interferência do Crioulo no Português escrito, concluiu-se ainda que, a grande dificuldade desses alunos reside na estrutura morfossintáctica, com o enfoque para as concordâncias entre o determinante e o nome quanto ao número, a concordância entre o sujeito e o verbo a nível de pessoa e número, o uso do determinante artigo definido, (muitos alunos não usam o artigo definido no singular nominal) e a conjugação pronominal reflexa.

Com o objectivo de contribuir para uma melhor educação linguística dos alunos cabo-verdianos, são apontadas algumas recomendações que podem ajudar na melhoria do desempenho escolar, cognitivo, social e cultural dos alunos cabo-verdianos.

Ainda neste capítulo, são apresentadas algumas actividades sistematizadas de ensino de estruturas do Português partindo da tipologia de erros cometidos pelos alunos e utilizando um processo contrastivo (Ccv/ Port).

Para além da bibliografia, da sitografia e do documento legal, este estudo inclui ainda, os anexos onde se apresentam o instrumento de recolha de dados utilizados, vinte

composições de alunos do 1º Ciclo do Ensino Secundário do “Liceu Amílcar Cabral”, o mapa de Santiago, a tradução da Morna “ Cretxeu” de Eugénio Tavares e o organograma do Sistema Educativo Cabo-Verdiano que facilitam a compreensão de assuntos abordados ao longo do trabalho.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. SITUAÇÃO DO ENSINO – APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CABO VERDE

Para discutir este tema aborda-se em primeiro lugar o estatuto tanto do Português (Port) em Cabo Verde como do Crioulo (Ccv)

Em Cabo Verde, coexistem duas línguas, o Português e o Crioulo, durante 500 anos aproximadamente. A primeira, tem um estatuto especial, é Língua Oficial e Língua Segunda. Dado a estes estatutos, é imprescindível para a integração social, política e económica do cidadão cabo-verdiano no país e no mundo. De acordo com a Constituição da República (art.9, nº3) todos os cidadãos nacionais têm o dever de conhecer as línguas oficiais e o direito de usá-las. A segunda, tem o estatuto de Língua Materna e Língua Nacional.

O Português goza de estatuto de língua oficial não apenas por uma questão de pragmatismo político – traduzido na necessidade de comunicação com o exterior, na facilidade de ensino, no acompanhamento da ciência e da tecnologia do mundo moderno mas também por uma questão de ordem cultural” (Veiga, 2004, pp. 67-68).

Note-se, que tanto no período colonial como nos pós – independência a LP foi sempre considerada como uma língua de prestígio. Sendo assim, o seu domínio constituía um símbolo de saber e de *status* social. Vejamos o que nos diz a este respeito Carreira (citado por Veiga, 2004):

Segundo algumas opiniões, é sobretudo a partir da criação do Seminário – Liceu de S. Nicolau, em 1866, que a língua portuguesa não só ficou unificada e mais consolidada, como também passou a ter um prestígio social mais relevante. Parece ser particularmente o magistério dessa altura que baptizou o português como língua de educação, de prestígio e de cultura e reconheceu o estatuto que então considerava

o Crioulo como deturpação da língua de Camões, como algaraviada sem regra nem gramática e que representava um perigo para a unidade do Império (p. 121).

Para Veiga (2004) o Português a partir do século XIX, passou a ser, de forma exclusiva, língua de prestígio, de cultura e de civilização e esse estatuto foi-se reforçando com a implementação da política da educação, como por exemplo, o aumento das escolas, a criação de liceus e oferta de bolsas de estudos para a frequência de instituições em Portugal. O mesmo acrescenta ainda que, no período pós-independência, o Português que já era língua oficial de prestígio durante o período colonial, continuou com esse mesmo estatuto.

No entanto, o Crioulo foi a língua que acabou por ser a dominante, ou seja, a língua falada não só por todos os cabo-verdianos que residem em Cabo Verde como também pelos que se encontram espalhados por todos os cantos do mundo.

Em Cabo Verde, do ponto de vista social, a competência em Crioulo (especialmente a vertente oral) é superior à que existe em Português e o desempenho entre essas duas línguas é desigual. Do mesmo modo, o estatuto funcional e social entre as duas línguas não apresenta uma correspondência adequada (Veiga, 1996).

De acordo com o Decreto-Lei n.º 67/98, de 31 de Dezembro:

a situação linguística em Cabo Verde caracteriza-se pela existência de duas línguas com estatutos e funções diferenciados: o Português é língua oficial e internacional e o Cabo-verdiano (ou o Crioulo) é Língua Nacional e Materna. Ao primeiro estão reservadas as funções de comunicação formal: administração, ensino, literatura, justiça, mass-média. Ao segundo, pelo seu lado, estão reservadas as funções de comunicação informal, particularmente o domínio da oralidade.

Sendo o Crioulo a língua do quotidiano em Cabo Verde e elemento essencial da identidade nacional, o desenvolvimento harmonioso do País passa necessariamente pelo desenvolvimento e valorização da Língua Materna. Porém, esse desenvolvimento e valorização não serão possíveis sem a estandardização da escrita do Crioulo ou seja da Língua Cabo-verdiana. Ora, a estandardização do alfabeto constitui o primeiro passo para a estandardização da escrita.

Com a aprovação pelo Governo da proposta do ALUPEC, em Dezembro de 1998, quatro anos após à proposta do Grupo de Padronização pode-se falar no ganho significativo que tal facto teve para a afirmação e promoção do Ccv.

Citando ainda, o Decreto-Lei n.º 67/98, de 31 de Dezembro:

a Proposta de Alfabeto para a Escrita Unificada do Cabo-verdiano parte de pressupostos de várias ordens, como sejam: a história da escrita em Cabo Verde e os aspectos sociolinguísticos de que se reveste a prática havida e vigente. No que se refere ao domínio da história da escrita considera:

1.1 Que o Crioulo é a língua que os habitantes das ilhas de Cabo Verde, africanos e europeus, criaram, tornando-se a língua materna de todos os cabo-verdianos;

1.2 Que, a partir do séc. XIX, com a oficialização da escola em Cabo Verde e a utilização exclusiva do Português no ensino, o Crioulo foi marginalizado, excluído de todos os domínios geradores de prestígio – Escola, Administração, Tribunais, ficando confinado a uma utilização doméstica;

1.3 Que, apesar do estatuto de maior prestígio da língua portuguesa em Cabo Verde, o Crioulo é a língua nacional e a língua da literatura oral;

1.4 Que, apesar da sua exclusão da escola e da sua condição de língua oral, a partir do séc. XIX, muitos intelectuais cabo-verdianos, utilizaram o Crioulo nas suas produções ou debruçaram-se sobre o seu estudo, quer através de uma escrita de base etimológica, quer por meio de um alfabeto fonético-fonológico;

1.5 Que a criação literária em Crioulo, principalmente após a independência nacional, é mais uma prova de que a língua cabo-verdiana se mantém como expressão identitária do povo;

1.6 Que, pelo facto de o Crioulo continuar a ser uma língua essencialmente oral, o seu confronto permanente com o Português vem engendrando uma descrioulização gradual, que poderá fazer perigar a estrutura da língua, tanto do ponto de vista fonético-fonológico como morfo-sintáctico.

Considera-se importante que o Português seja utilizado nas situações informais de comunicação e também que partilhe com o Crioulo o espaço formal: no ensino, na administração, nos meios de comunicação social e na literatura. “Quanto à transformação gradual do Crioulo em língua oficial, o que se pretende não é simplesmente a adopção de um decreto ou a publicação de uma lei. A oficialização do

Crioulo significa torná-lo capaz de exercer essa função no ensino, na administração, nos diplomas legais, nas sessões parlamentares, na literatura, nos *mass média*, na literatura, enfim, em todas as situações formais de comunicação (Veiga, 2004, p.107).

O instrumento imprescindível de comunicação em Cabo Verde é a Língua Materna – o Cabo-verdiano, que se divide em Crioulo de Sotavento e Crioulo de Barlavento. De acordo com Veiga (1996, p.12) “as variantes existentes formam dois grandes grupos de “performances dialectais”, muito aproximadas no interior de cada grupo: o de Sotavento (agrupando as ilhas deste conjunto) e o de Barlavento (reunindo as ilhas do mesmo grupo) ”. Acrescenta ainda que “ em Cabo Verde não há nove crioulos como alguns ingenuamente afirmam, mas um único Crioulo, o qual actualiza-se em diversas variantes dialectais” (p.29). É o meio de comunicação oral privilegiado. A este respeito, o antropólogo Mesquitela Lima, (2000) é de opinião que:

nas camadas mais ilustradas pela instrução ou escolaridade, o português, como língua segunda é tão maneável como o caboverdiano, tomando a sua manipulação aspectos verdadeiramente sublimes que ultrapassam os limites do corrente. Quanto ao uso do português existe o seguinte (evidentemente distribuído de uma maneira desigual por certos sectores da população):

- a) Um português vernáculo (talvez tipo) falado, escrito por determinada camada da população (camada culta), frequentemente mais sublimado que em Portugal. Diria, talvez, mais sofisticado ou mais rebuscado, falado por determinada camada, mas menos sofisticado;
- b) Um português regional (correcto) mas povilhado de modismos ou regionalismos, com uma entoação própria. Também falado por determinada camada, mas menos sofisticado;
- c) Um português, digamos, à cabo-verdiana, muito rudimentar, falado por camadas populares em determinados momentos, particularmente os solenes (p.109).

Como foi referido acima, apesar de o Português ser a Língua Oficial e, como tal, a língua do ensino, da comunicação social, da administração e da ligação com o exterior, a totalidade dos nossos alunos fala o Crioulo que é a língua materna e nacional, não escrita. Salientando o ponto de vista de Veiga (2004):

O Crioulo apesar de ser língua do quotidiano informal, língua nacional e materna, ele continua tendo um estatuto pouco prestigiante. E isto porque: não é língua oficial; possui um alfabeto e uma escrita pouco socializados; não é ensinado de forma sistemática nem tão-pouco constitui língua literária, suficientemente representativa. Na comunicação social está quase ausente; na administração, justiça, igreja, parlamento...mantêm uma presença oral esporádica (p.100).

Veiga acrescenta ainda que, “o Português é utilizado por uma pequena elite da sociedade cabo-verdiana enquanto o Crioulo é a língua das massas, da comunidade... no entanto, são duas línguas com estatutos e funções diferentes mas também duas línguas importantes para nós”(ibidem). Vejamos o que diz a este respeito, Cruz (2005):

As duas línguas, condenadas ao respeito mútuo, à coexistência harmoniosa e, complementar afirmar-se-ão em espaços próprios, jamais uma em detrimento da outra. Todo o entendimento assente em exclusivismos seria enviesado e arriscar-se-ia a estéril isolamento, na actual encruzilhada. A Língua Portuguesa não pode pois, em sede de boas políticas, reclamar da anulação ou da discriminação da Língua Cabo-Verdiana, com alegação de que esta lhe constitua ameaça. Nem vice-versa. Entretanto, para que justamente e com propriedade se possa falar de bilinguismo, elementar se torna que as duas línguas em foco gozem de estatuto em paridade de pedestal. De seguida, passar-se —á pela generalização do ensino de ambas e pelo uso na administração, em igualdade de circunstâncias (p.48).

Em Cabo Verde, os alunos enfrentam grandes dificuldades na passagem do contexto familiar para o contexto escolar, dado que são confrontados com um código linguístico elaborado, a Língua Portuguesa, em detrimento do Crioulo. Segundo Moniz, (2009):

Essa situação reflecte-se negativamente no ensino. Ao frequentar a escola, as crianças cabo-verdianas, de um modo geral, falam exclusivamente o Crioulo. Uma pequena minoria fala o Português mas um Português constantemente sobreposto pelo Crioulo...As crianças dos centros urbanos, sobretudo as oriundas dos grupos ligados ao funcionalismo público, estão quase sempre, em melhores condições de acesso do que as das zonas rurais, que estabelecem os primeiros contactos com o

Português quando entram na escola, não o utilizando fora dela...Mesmo as que têm algum domínio da língua veicular do ensino, revelam imensas dificuldades para manter um diálogo na língua oficial, sem que haja a intromissão do Crioulo, sua língua materna.Para agravar, nas aulas, os professores são obrigados a utilizar o Português como o instrumento de comunicação com crianças que o não falam ou que mal o falam... A língua constitui, ainda hoje, um sério dilema para o ensino em Cabo Verde (p. 266).

Por sermos um país que utiliza duas línguas sendo a primeira, materna, a Língua Cabo-verdiana e a segunda, o Português, LO, enfrentamos, no dia-a-dia, nas nossas escolas, alguns problemas dado que, a primeira língua que uma criança cabo-verdiana aprende a falar é o Crioulo, a língua do quotidiano, da comunidade e ela só toma contacto “oficial” com o português quando vai pela primeira vez à escola.Segundo Duarte (2000) as nossas crianças têm pago caro (e ainda estão a pagar) pois um dos maiores males que a colonização fez às crianças cabo-verdianas foi a imposição de uma língua não materna nos primeiros anos da instrução primária.Acrescenta ainda que:

o problema do ensino de uma língua não tem um carácter puramente linguístico .Ele está intimamente ligado, pelo contrário, ao desenvolvimento cognitivo, afectivo e social da criança. Relativamente ao nosso caso, é um erro pensar-se que, pelo facto de o léxico Crioulo ser praticamente o mesmo que o Português a criança cabo-verdiana que começa a aprender esta última língua apenas modifica foneticamente as palavras já suas conhecidas.Pensar assim é esquecer que as duas línguas têm estruturas diferentes e que, passando do Crioulo para o Português, a criança tem que elaborar os seus conceitos de maneira diferente...de um momento para outro, encontra-se amputada do único suporte linguístico que lhe é familiar e vê-se impor um novo instrumento linguístico que ele não interiorizou, cuja gramática não teve tempo de adquirir e cujas funções cognitivas não consegue apreender repentinamente. O resultado é que a criança não chega a assimilar completamente o que estuda (...) Pelo contrário, está provado que a criança que fez os primeiros anos da escola primária na sua língua materna e se habitou a servir-se dela para os seus racíonios e a reagir aos estímulos exteriores pela expressão nessa língua, não tem dificuldade em aprender uma segunda língua e em prosseguir nela os seus estudos (p. 94).

A mesma opinião tem Ferro (2000) quando foca a problemática da criança cabo-verdiana que fala o Crioulo até aos sete anos de idade e no primeiro dia de aulas depara-se-lhe abruptamente uma nova língua (LP) sendo obrigada a usá-la exclusivamente durante as horas de aula. Esta barreira linguística tem um efeito bastante prejudicial nessas crianças, fazendo com que, logo de início, a escola seja para elas um grande sacrifício incompreensível. Ele acha, no entanto, que esta situação pode ser facilmente remedida.

A criança cabo-verdiana nasce e cresce numa comunidade que fala uma língua que não é mundial. Ela necessita, portanto, de segunda língua para poder ter acesso à história mundial, acontecimentos diários, ciência e tecnologia (ibidem).

Pedro Cardoso, um defensor acérrimo do Crioulo, em 1933, numa conferência, no Teatro “Virgínia Vitorino”, hoje Cinema da Praia, dizia: “ Todos aprendemos a língua estrangeira tendo por instrumento a língua materna; saibam também os professores de instrução primária servir-se do crioulo como veículo para mais rápido e profícuo ensino das matérias do programa a cumprir, principalmente do Português” (p.18).

Segundo Barros (n.d.) normalmente, salvo raras excepções, as crianças cabo-verdianas, quando iniciam a sua escolarização, feita na Língua Portuguesa, língua oficial de Cabo Verde, entram para a escola a falar o Crioulo. Porém, em casa falam Crioulo, e falam Crioulo como os seus pares em todas as circunstâncias. A única situação em que falam Português é quando se dirigem aos seus professores, ainda que hoje não se possa afirmar isso de forma generalizada, pois actualmente, muitos professores em Cabo Verde parecem aceitar que os alunos se lhes dirijam em Crioulo, pelo menos fora do âmbito de exposição das matérias curriculares.

Nota-se que nem todos os alunos cabo-verdianos dominam bem o Português que é a língua de escolarização, veículo do ensino aprendizagem das outras disciplinas e de aquisição de conhecimentos universais. Esse facto explica a existência de muitos casos de insucesso escolar nas escolas cabo-verdianas, o que constitui um grande problema no processo de ensino/ aprendizagem do Português em Cabo Verde.

Sendo assim, como defende Barros (n.d.), uma das causas das dificuldades do ensino de Português a alunos cuja Língua Materna é a Língua Cabo-Verdiana ou o Crioulo reside no facto de se ensinar o Português às crianças cabo-verdianas utilizando a mesma metodologia que se utiliza para falantes de Português que têm esta língua como LM.No entanto, esta situação pode ser colmatada com a implementação de medidas no sentido da valorização de ambas as línguas. Como defende Veiga (1996) “ Estas medidas passam necessariamente pelo ensino do Crioulo com a metodologia de língua primeira e materna e do Português com a metodologia de língua segunda”(p.32).

Tendo em conta o que foi dito acima, pode-se concluir que a situação linguística do povo cabo-verdiano caracteriza-se mais pela diglossia do que pelo bilinguismo.

Pergunta-se: é esta situação que nos convém? Ou almejamos um real bilinguismo?

O desenvolvimento da prática de um bilinguismo funcional e equilibrado desenvolve nos alunos a performance linguística e consequentemente a capacidade de aprendizagem. Veiga (1996) tem razão quando afirma que se Cabo Verde quer ser um país moderno e harmonioso, deve engajar-se seriamente em combater a diglossia da maioria e promover o desenvolvimento de um real bilinguismo, o qual, neste momento é apanágio apenas de uma minoria.Segundo Brito (2006):

outro aspecto conflagrador desta situação é o facto de o ensino de uma língua ser, sobretudo, o ensino da escrita, que, vai exigir esforços suplementares motor e intelectual.A criança passa de um ambiente familiar, predominantemente oral, para um outro em que a língua segunda enfatiza a forma escrita, conduzindo à aprendizagem do ler e do escrever (p.236).

Logo, há necessidade de se trabalhar a consciência fonológica, pois ela prepara a criança para o processo de descodificação da língua, ela é determinante para que os meninos aprendam a ler e a escrever. Relativamente a este assunto Adams et al. (2006) defendem que é de extrema importância e que as crianças que possuem uma consciência

fonológica desenvolvida na sua língua materna, progridem mais fácil e rapidamente para o mundo da leitura e da escrita, além de terem uma produção bem criativa.

Acrescenta-se ainda que, na aprendizagem da leitura há todo um conjunto de regras ou procedimentos que são responsáveis pela conversão de cadeias de letras em sequências de sons. Por isso, muitos alunos apresentam essas dificuldades porque segundo defende Sim-Sim (1988) para ser capaz de decifrar uma mensagem escrita, o leitor terá que conhecer a língua em que a referida mensagem foi escrita e, obviamente, o sistema de representação gráfica usado. Segundo Baptista, Viana e Barbeiro (n.d.):

Na aprendizagem da escrita a criança confronta-se com as dificuldades decorrentes do facto de a escrita ser uma actividade individual, de não se poder apoiar no contexto comunicativo e de exigir estratégias de textualização e revisão morosas e muito diferentes da oralidade. Devem, pois as estratégias de pedagogia da escrita estar atentas a esses factos e tentar que a criança os ultrapasse, encarando a escrita como um processo complexo com etapas de planificação, textualização e revisão e propondo algumas estratégias que sem retirar a escrita a sua especificidade, nem perverter as suas finalidades permitam, numa fase de transição para uma escrita autónoma, ultrapassar as dificuldades dimensão individual. Algumas delas, como na escrita colaborativa, as estratégias de facilitação processual que combatem as dificuldades de textualização, motivam a criança para a escrita e promovem na própria criança a necessidade de rever e reformular o que escreveu (pp.10-11).

Parafraseando Lopes (2003) o domínio da Língua Portuguesa constitui um meio de acesso a práticas e instrumentos de descrição e sistematização dos fenómenos linguísticos; a sua aprendizagem tem, também, uma dimensão socio-cultural, a sua condição de língua de ensino determina, em grande parte, o sucesso escolar dos alunos.

O que se pretende é que o ensino / aprendizagem do Português não só deve ser alargado como ainda ministrado com rigor a todas as crianças na idade escolar e a todos os estudantes durante a fase académica.

O Ccv como qualquer outra expressão oral caracteriza-se pela simplicidade da sua forma, por exemplo, ao comparar a sua morfologia com a do Português nota-se que a do Crioulo é muito mais reduzida. Há ausência de redundância no que diz respeito ao número, o género é raro, a flexão verbal é quase nula. Segundo defende o linguísta Veiga (2000):

a tendência de toda a expressão oral consiste na lei do menor esforço, isto é, veicular o maior número possível de mensagens no menor espaço de tempo possível e menor quantidade de energia dispendida... toda a expressão oral dificulta a transmissão da mensagem desejada. Neste sentido, devemos sentir orgulho ao constatar que o Crioulo está a ocupar um lugar de vanguarda. Todas as coisas de formação recente têm suas deficiências... o que nos consola é que as suas deficiências são muito menores do que as suas qualidades. Com certeza teremos que instrumentalizá-lo ainda com certas categorias de conteúdo lexical, morfológico e sintáctico sobretudo ao definirmos a sua escrita. Entretanto, isso não é motivo para pensarmos que o Crioulo é uma língua desprestigiante. Se o Crioulo é de formação recente, ele não pode ter a pretensão de possuir o mesmo nível de instrumentalização que as línguas que têm já uma longa tradição (p.83).

Neste momento é pertinente reflectir sobre a seguinte questão: como nasceu o Crioulo de Cabo Verde?

Segundo Carreira (1984) não são coincidentes as opiniões acerca do surto e da expansão do crioulo nas ilhas de Cabo Verde:

- Para uns, o crioulo teria nascido na Guiné e depois levado para as ilhas de Cabo Verde.
- Para outros teriam surgido crioulos independentes – e numa mesma época – em cada área: nos “rios de Guiné” e nas ilhas de Cabo Verde.

- Para outros ainda, ter-se-ia formado nas ilhas de Cabo Verde pela intensa miscigenação de sangue, iniciada a partir de 1462, resultante da união do português reinol com a mulher africana, livre ou escrava, e de que proveio o mestiço (...) Formada a língua de comunicação verbal, foi ela prontamente levada para os rios da Guiné pelos referidos mestiços (virados lançados ou tangomaos) quando passaram a ser utilizados pelos brancos como agentes de negócios, umas vezes isoladamente, outras formando parilha com o lançado branco. A par da miscigenação de sangue, deu-se a inevitável miscigenação de culturas, de que a língua é o grande expoente (pp.15-16).

No entanto, ele defende a 3ª hipótese, sustendo-se na tese de que a formação de línguas de comunicação verbal depende, em regra, da concorrência de três factores condicionantes principais:

1º- O encontro de dois grupos humanos de culturas e línguas diferentes (e entre si ignoradas), em determinado espaço geográfico, sendo o grupo mais evoluído do ponto de vista cultural, numericamente minoritário, detentor do domínio político – económico e de meios para poder impôr ao grupo maioritário (e culturalmente menos evoluído) total sujeição a dadas normas de orientação social e de disciplina de trabalho. Como o caso de Cabo Verde, onde um grupo minoritário de brancos de origem europeia, submeteu uma maioria de escravos africanos, trazidos da costa ocidental africana.

2º -A fixação e estabilização prolongada desses grupos em território protegido por barreiras que assegurem o isolamento do grupo dominado em relação às suas fontes originárias de cultura, com vista a eliminá-las ou transformá-las, pelo menos na segunda ou terceira geração.

3º – O contacto assíduo e prolongado (quase sempre durante gerações) entre os dois grupos. O crioulo é, por conseguinte, a resultante cultural mais directa das sociedades escravocratas criadas pelos portugueses (e por outros povos europeus) a partir de Quinhentos. E bem vistas as coisas, essas sociedades só puderam vingar e prosperar com significado de relevo em ilhas: Cabo Verde e Caraíbas, por exemplo. No continente africano raramente se deu a formação de tal meio de comunicação (p.84).

Vejamos o que diz Veiga (1996) a este respeito:

Sendo o Crioulo o resultado de uma elaboração, num contexto plurilinguístico adverso e limitado, o seu estatuto, através dos tempos, teria que ser fruto de um processo.

De início, ou seja em 1462, quando começou o povoamento das ilhas de Cabo Verde com escravos africanos, alguns comerciantes genoveses e um número reduzido de colonos portugueses, a situação linguística deveria ser uma espécie de Babel.

Do caos inicialmente existente se passaria... a um instrumento de comunicação ainda muito limitado e emergente de confrontos e de cedência por parte dos diversos sistemas em presença. O primeiro estatuto desse instrumento seria o de pidgin, por ser um meio de comunicação instável que não obedece a uma estrutura definida, com poucos recursos lexicais e gramaticais, e funcionando mais na base de parataxe do que de sintaxe.

A passagem de uma “sociedade de habitação” para uma “sociedade de plantação”, verificada com a fixação em Cabo Verde de uma parte significativa do contingente escravocrata e de um número insignificante, mas permanente, de colonos brancos, fez com que o pidgin inicial ganhasse, particularmente na boca dos filhos dos escravos, uma certa estabilidade lexical e gramatical. Estavam assim criadas as condições para que o mesmo entrasse numa nova fase: a criouliização (pp.23-24).

Carreira (2000) afirma:

vamos procurar situar o período aproximado em que se registou o surto da língua em Cabo Verde e nos rios da Guiné, utilizando para o efeito, elementos esparsos referendados em diferentes textos...

Tanto quanto sabemos o primeiro texto que assinala a existência de escravos falando crioulo, foi o alvará de 29 de Setembro de 1556 (Brásio, 11, p. 471) que concedeu ao Corregedor de Cabo Verde, Luís Martins Avangelo, a mercê de possuir “dois escravos seus, em lugar de dois homens dos doze que lhe são ordenados para servirem com ele e o acompanharem. E isto sendo os ditos escravos de mais de 20 anos e não passando 50 e sabendo bem falar a língua portuguesa... Obviamente que devemos subentender por “língua portuguesa o uso do crioulo dela directamente derivado” (p.316)

Segundo as opiniões de Pereira (1993):

Um crioulo define-se como uma língua que se forma a partir de um *pidgin*.

Sendo Cabo Verde um arquipélago deserto, os colonizadores portugueses e outros europeus que com eles aportaram às ilhas, viram-se obrigados a trazer, da costa ocidental de África, escravos negros para o trabalho doméstico e das plantações... Criou-se, assim, uma situação de incomunicabilidade, por um lado, entre os portugueses e outros europeus e os africanos e, por outro lado, entre os africanos de línguas maternas diferentes. Neste contexto, naturalmente, tornou-se urgente, para a sobrevivência de todos, uma forma de linguagem mínima que permitisse assegurar a comunicação. Em Cabo Verde foi o Português que assumiu o papel de veicular. Mas o português, para os africanos, era uma língua estranha, com a qual contactavam pela primeira vez. Os escravos ao tentarem falá-la, faziam-no, pois, como aprendizes de uma língua estrangeira. (...) Ora o *pidgin* era insuficiente como forma de comunicação. Foi pois necessário torná-lo mais complexo. Dessa complexificação resulta o crioulo (pp 22-25).

1.2. INTERFERÊNCIAS DO CRIOULO NO PORTUGUÊS

O contacto entre dois sistemas diferentes faz com que o falante misture as duas línguas, quer a nível fonológico, quer a nível morfossintático e ou lexical, sendo assim a segunda língua acaba por produzir interferências.

De acordo com Luchtenberg 1995b: 36; Spiropoulou, (2002), citados por Carvalho (2004):

a interferência é um conceito importado da Física, relacionando-se com as interferências na distribuição de ondas. Transposto para a Didáctica, este conceito é utilizado para descrever ocorrências de interferências de uma ou outra língua na língua que se está a aprender e foi, ao longo da história da investigação em DL, identificado com a transposição de estruturas ou palavras, de forma errada, para a língua que se está a aprender (pp 88-89).

Para Pereira (1993) entende-se por interferência linguística a transposição de unidades e estruturas de uma língua para outra.

A interferência é um fenómeno que ocorre sempre em situações de aprendizagem de uma Língua Segunda (L2). Acontece quando o falante tem a tendência em substituir traços fonológicos, morfossintáticos e lexicais da (L2) por traços da (LM).

Num contexto em que o Português é uma Língua Segunda (L2) seria importante debruçarmo-nos sobre a problemática da interferência do Crioulo no ensino do Português a crianças cabo-verdianas. O mau domínio que algumas têm do Português é que favorecem a ocorrência de interferências.

Segundo Frias, 1992; Spiropoulou, (2002) citados por Carvalho (2004) “ em Didáctica das Línguas, fala-se ainda de “interferência”, em relação às aprendizagens sucessivas de línguas diferentes: LM e LE ou primeira e segunda LE, etc.” (p.75). Ainda, Frias, 1992; Luchtenberg, 1995 citados por Carvalho”defendem que:

neste domínio, podemos definir a “interferência” como o conjunto de dificuldades encontradas pelo sujeito aprendente e os erros por este cometidos, devido à influência da sua LM ou de uma outra LE estudada anteriormente.

As interferências podem afectar os diferentes níveis de organização da língua, podem retardar ou contrariar a aquisição de um sistema fonológico novo, de esquemas melódicos ou de hábitos de acentuação. Estamos a falar, neste caso, de “interferências fonológicas” ou “interferências fonéticas”. As interferências podem ainda afectar as marcas gramaticais e, relacionadas com estas, podem ocorrer interferências, morfológicas e/ou sintácticas, se estas afectarem a estrutura do enunciado.

Além disso, as interferências podem ainda levar a que o sujeito aprendente proceda à escolha de palavras impróprias para um determinado contexto. Estamos a falar por exemplo dos *false friends*, ou ainda, se se preferir, das “interferências lexicais” (pp 75-76).

Não obstante o Português ser a Língua Oficial, utilizada no ensino, na comunicação social e na administração, a maioria dos nossos alunos fala o Crioulo que é a sua LM. Sendo assim, o contacto com o Português só se faz muito mais tarde, na escola. Por isso, uma grande parte desses alunos não possui competência linguística em relação à L2, que não domina ou domina de forma deficiente. Consequentemente, projectam na Língua Portuguesa as estruturas que estão habituadas a produzir na Língua Caboverdiana.

Como professora de Português, em Cabo Verde, deparamo-nos, no dia-a-dia, com inúmeros casos de erros cometidos pelos alunos. Constata-se que muitos desses erros provêm de interferência que é a transposição de unidades e estruturas da Língua Caboverdiana para a Língua Portuguesa. Segundo Binati, Araújo, Matos e Teixeira (2006) a maioria dos erros cometidos pelos estudantes de uma segunda língua (L2) são devidos à interferência da primeira (L1). Defendem ainda que a transferência dos padrões da LM é um dos principais factores que geram erros na aquisição da L2. Ao professor de Português cabe identificar e distinguir os erros de interferência bem como arranjar estratégias para o ensino aprendizagem da L2.

Para Pereira (1993) “na aprendizagem de uma língua segunda a tendência é para que surjam fenómenos de interferências que estão na origem de grande parte dos erros linguísticos produzidos na oralidade e na escrita” (p.7).

Segundo Hock (1986) e Bynon (1977), citado por Xavier e Matos (1990):

A interferência manifesta-se quer em situações de bilinguismo quer em situações de aprendizagem. No primeiro caso, há interferência quando um sujeito bilingue utiliza, numa das línguas de que é falante, uma forma ou um traço própria da outra língua. No segundo caso, a interferência consiste na modificação de aspectos da estrutura da língua adquirida por influência da língua nativa (p. 215).

Para Cardoso e Pinto (n.d.) a Língua Portuguesa é uma língua com uma grande morfologia gramatical flexional, irregular e plena de exceções. Esta complexidade constitui um problema para os alunos falantes de Língua Cabo-Verdiana que têm como ponto de referência uma Língua Materna que, apesar de ser semelhante ao Português, é mais regular e rege-se pelo princípio da não redundância, onde há uma forte economia estrutural.

Na aula de Português, por vezes, o aluno poderá sentir-se perdido ao receber as mensagens parciais ou totalmente erradas devido à falsa intercompreensão e mal-entendidos provocados pelos falsos cognatos (idem). Por isso, Carvalho (2004)

defende que a construção do saber corresponde a um processo contínuo, pressupõe-se que aquilo a que o aprendente recorre está representado no cérebro de forma mais ou menos implícita. Será através da utilização da língua que o aprendente vai tomar consciência do seu saber linguístico, confirmar as regras que apreendeu e transformá-las em conhecimento explícito, ou seja, chegar ao momento da interiorização desse mesmo conhecimento (p. 99)

Segundo Pereira (1991): os falantes cabo-verdianos, escrevem, e sempre escreveram, ingenuamente, traduzindo para o papel, numa grafia aprendida na escola de língua portuguesa, os sons e as palavras que reconhecem na língua materna.

Para a filóloga Duarte (2000), à dificuldade do aluno exprimir as suas ideias numa língua praticamente estrangeira acrescem todas as interferências linguísticas, indevidamente apodadas de “erros” pelos professores. Defende ainda que, essas interferências são normais em qualquer criança de qualquer país que comece a estudar numa língua não materna. Sendo assim, é fundamental que o professor ao fazer uso do Português se estribe na estrutura gramatical do Crioulo e também explique aos seus alunos a razão desses “erros” estabelecendo um paralelo entre as duas línguas.

Daí a importância dos conteúdos programáticos da Língua Portuguesa serem abordados numa perspectiva de segunda língua e não como (LM), caso contrário, o aluno poderá transpor para o Português a estrutura e as regras da sua Língua Materna cometendo, assim, erros por interferência.

Para Pereira (1993):

apesar de o Crioulo não ser ainda objecto de ensino nas escolas de Cabo Verde, é de extrema importância que o professor seja capaz de analisar as estruturas básicas da Língua Materna dos alunos, de modo a compreender e até prever as dificuldades linguísticas que surgem na aprendizagem da Língua Segunda, nomeadamente as que decorrem de fenómenos de interferência (p.45)

1.2.1. ALGUMAS INTERFERÊNCIAS MAIS FREQUENTES

A. MORFOSSINTÁCTICAS

A1 – Morfologia do nome

- **Género**

No Crioulo de Cabo Verde (Ccv) a oposição de género masculino/feminino não se aplica com muita frequência. A flexão de género só se aplica a seres humanos e a alguns animais. Mesmo nesses casos, não é obrigatório; “alunu”¹ tanto pode referir-se a um aluno como a uma aluna, “meninu” tanto pode referir-se a um menino como a uma menina, “professor” tanto pode referir-se a um professor como a uma professora.

Na maior parte dos casos os nomes, não recebem qualquer marca de género. Quando isso acontece, o género dos nomes é marcado pela oposição entre:

- (i) “u” e “a” (conforme se exemplifica no quadro nº1)

Quadro nº 1 – Morfologia do nome: Género – oposição entre “u” e “a”

Género	Ccv	Port.
Masculino	Alunu	Aluno
Feminino	Aluna	Aluna
Masculino	Fidju	Filho
Feminino	Fidja	Filha
Masculino	Porku	Porco
Feminino	Porka	Porca

- (ii) “-” e “a” (vejamos o quadro nº2)

¹ Usaremos a forma gráfica e não a transcrição fonética

Quadro nº2 – Morfologia do nome: Género – oposição entre “-” e “a”

Género	Ccv	Port.
Masculino	Prufesor/prusor	Professor
Feminino	Prufesora/ prusora	Professora

No entanto, há ainda outras formas para marcar o género dos nomes animados e humanos:

(iii) A utilização de “matxu” e “fêmia” a qualificar o nome (conforme se exemplifica no quadro nº3).

Quadro nº3 – Morfologia do nome: Género – A utilização de “matxu” e “fêmia” a qualificar o nome.

Ccv	Port
fidju matxu	Filho
fidju fêmia	Filha
mininu matxu	Menino
mininu fêmia	menina

Entretanto, no Ccv, a utilização dos adjectivos “matxu” e “fêmia” é mais comum e adequada aos animais do que aos seres humanos. Assim temos:

Katchor matxu / katchor fêmia

gatu matxu / gatu fêmia

E nunca se ouve:

alunu matxu / alunu fêmia

prufesor matxu / prufesor fêmia

É corrente ouvirmos em Cabo Verde frases como a que se seguem em que é notória a interferência do crioulo no Português:

*A minha mãe tem três **filho macho** e duas **filha fêmia**.

(iv) Através da oposição lexical, isto é, entre palavras diferentes

Quadro nº4 – Morfologia do nome: Género – A oposição lexical para marcar o género

Masculino		Feminino	
Ccv	Port.	Ccv	Port.
Omi	Homem	Mudjer	Mulher
Galu	Galo	Galinha	Galinha
Bodi	Bode	Cabra	Cabra

- **Número**

No Ccv, a regra geral da aplicação do plural é a da economia ou seja, evita mais de uma marca de plural no mesmo sintagma. É o que se pode observar no quadro nº5.

Quadro nº5 – Morfologia do nome: Número

Ccv	Port.
Kes mininu	os/ aqueles meninos
dos mininu	dois meninos
nhas fidju	Os meus filhos

No Crioulo de Santiago o número só aparece no sintagma nominal, como se verifica no quadro nº 6.

Quadro nº 6 – Morfologia do nome: Número - O número só aparece no SN

Ccv	Port.
Nhas fidju e bonito	Os meus filhos são lindos.

Algumas condições ou contextos que favorecem ou não a aplicação do plural:

(i) Factores de ordem semântica

À semelhança do que se passa com o género, o N é mais frequentemente marcado com o plural quando é animado ou humano.

Exemplo:

Mudjeris/ mininus/ fidjus/ katchoris

e nunca se ouve por exemplo: mesas, livrus

(ii) Factores de ordem sintáctica

A presença no SN de outras unidades já no plural favorece a ausência da mesma marca no N como podemos verificar nos seguintes exemplos:

- (a) Presença de palavras que indicam quantificadores não singulares, conforme se verifica no quadro nº7.

Quadro nº7 – Morfologia do nome: quantificadores não singulares

Ccv	Port.
un monti di kasa	muitas casas
mil bês	mil vezes
txeu mininu	muitos meninos
tres alunu	três alunos

b) Presença de demonstrativos com a marca de plural, (como se verifica no quadro nº8).

Quadro nº8 – Morfologia do nome: demonstrativos com a marca de plural

Ccv	Port
<i>kes omi</i>	Aqueles homens

a) Presença de possessivos

Quadro nº9 – Morfologia do nome: possessivos

Ccv	Port.
ses kunpanheru	os seus companheiros

Por outro lado, o conhecimento que os falantes têm do mundo permite-lhes pressupor uma referência plural no nome. Vejamos o que acontece com o nome “dedu” na frase seguinte:

Ccv

N da pankada na mó, dedu fika tudu intxadu.

A frase correspondente em Português:

Feri – me numa mão e os dedos ficaram inchados.

Nota-se que no Ccv o N “dedu” não tem qualquer marca de plural porque faz parte do conhecimento partilhado pelos falantes que salvo raras exceções, as pessoas têm dedos e não dedo e a palavra “tudu” também dá ideia de plural.

A2 – Uso do determinante

Ao comparar as formas de determinantes com as suas correspondentes em português notamos que há algumas divergências (conforme se verifica no quadro nº10).

Quadro nº10 – Concordância: determinante-Nome

Ccv	Port.
nha fidju	o meu filho
nhas fidju	os meus filhos
nhas fidjas	as minhas filhas
un rapariga	uma rapariga
uns rapariga	umas raparigas
tres rapariga	três raparigas
kel omi	o homem
kel mudjer	a mulher
kes omi	os homens
kes mudjer	as mulheres

Os determinantes em Ccv não têm flexão de género (é o que se verifica no quadro nº 11)

Quadro nº11 – Uso de determinante: ausência da flexão de género

Ccv	Port.
Nha fidju	o meu filho
Nha fidja	a minha filha
Un rapariga	uma rapariga
Un rapaz	um rapaz
Kel omi	o homem
Kel mudjer	a mulher

O artigo indefinido tem apenas a forma - “un”, como se pode ver no quadro nº12.

Quadro nº12 – Uso de determinante- artigo indefinido tem a forma “un”

Ccv	Port.
un mudjer	uma mulher
Un omi	um homem

No entanto, por vezes, pode aparecer a forma “ **uma**”, “**umas**”antes de um nome conforme se nota no quadro nº 13.

Quadro nº13 – Uso de determinante – “ uma”, “umas”antes de um (N)

Ccv	Port
uma mudjer	uma mulheraça
Uma pé (pezona)	pés grandes
Umas omi	homens altos e fortes

Note-se que na língua cabo-verdiana **uma** / **umas** têm um valor aumentativo e não aparecem como forma de feminino do determinante artigo un/ uns como acontece em Português.

No Ccv quando o determinante está no plural o Nome (N) não recebe a marca de plural (pode-se confirmar isso consultando o quadro nº14).

Quadro nº14 – Marca de plural apenas no determinante

Ccv	Port.
nhas fídjá	as minhas filhas
dos rapariga	duas raparigas
uns rapariga	umas raparigas
kes mudjer	as/aqueles mulheres

No Ccv não existe nenhum determinante que corresponda ao artigo definido **o, a, os, as**.

Em Português o artigo definido é obrigatório antes do N. Contudo, alguns falantes da Língua Cabo-verdiana quando escrevem em Português suprimem:

- a) O artigo definido antes do nome próprio mesmo quando trata a pessoa de modo familiar.
 - b) Exemplo: *Maria vem jantar comigo, hoje.
 - b) O artigo definido antes de “senhor” ou “dona.”
- *dona Paula não veio hoje.

* Sr. João comprou um carro novo.

A forma crioula que pode ser usada com a função do artigo definido **o, a, os, as** é:

kel (= o, a em Port) e **kes** (= os, as em Port.).

Em, a expressão “ kel mudjer” tanto pode se traduzir por “ aquela mulher”, se a mulher em questão não estiver presente, como por “ a mulher” se a pessoa a quem se fala já souber de que mulher se trata (consultar o quadro nº15).

Quadro nº 15 – No Ccv, nenhum Det. Corresponde ao artigo definido o, a, os, as.

Ccv	Port.
Kel omi	o homem
Kel mudjer	a mulher
Kes omis	os homens

- **Concordância Determinante-Nome**

A concordância entre o determinante e o nome consiste como em qualquer caso de concordância, da presença da mesma marca de género ou número, nos determinantes e nomes, para mostrar a relação que mantem entre si.

No entanto, no Ccv não existe concordância de género e de número entre o determinante e o nome.

É frequente ouvirmos de um falante caboverdiano a seguinte frase:

* Comprei **um blusa**.

*Eu tenho **dezoito ano**.

Como vimo atrás, os determinantes nunca são flexionados em género. Deste modo, a frequência de ocorrência de marcas de género em crioulo é muito baixa.

Pelo contrário, em Português a sua ocorrência é elevada e aplica-se não só a nomes animados mas também a nomes não animados.

Ex: Port.

uma blusa

um casaco

Em Português, a concordância de género e número entre o Det e o N é obrigatória.

Vejamos:

Alguns alunos / **Algumas** alunas

Os rapazes / **As** raparigas

A3 – Morfologia do adjectivo

Género

No Ccv o Adj raramente tem flexão de género.

Quando isso acontece o género é marcado pela oposição entre: “u” e “a”.

(i) “u” e “a” (conforme se verifica no quadro nº16).

Quadro nº16 - Morfologia do adjectivo: Género - oposição entre: “u” e “a”

Ccv		Port	
Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Finu	Fina	Fino	Fina
Bedja	Bedja	Velho	Velha
Gordu	Gorda	Gordo	Gorda
Bunitu	Bonita	Bonito	Bonita
Altu	Alta	Alto	Alta

(ii) "on" e "oa" (ver o quadro nº 17)

Quadro nº17 – Morfologia do adjectivo: Género – oposição entre: “on” e “oa”

Ccv		Port	
Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Raskon	Raskoa	Elegante	Elegante

No entanto, a flexão de género só se aplica quando os adjectivos modificam nomes que se referem a seres humanos.

alunu altu/aluna alta

Mesmo nestes casos não é obrigatório, vejamos:

Se o falante optar por não marcar o nome com o feminino, a forma do masculino é válida para os dois géneros:

Ex: alunu altu

Tanto se pode referir a um "alunu alto" (masculino), como a uma "aluna" (feminino)

Nem todos os adjectivos são variáveis em Crioulo. Muitos nunca mudam a sua forma quer o nome que modificam esteja no masculino, quer esteja no feminino (pode-se confirmar isso consultando o quadro nº18).

Quadro nº18 - Morfologia do adjectivo: Género

Ccv	Port.
omi altu / mudjer altu	homem alto/ mulher alta
rapas cansadu / rapariga cansadu	rapaz cansado/ rapariga cansada
omi daguma / mudjer daguma	homem simpático/ mulher simpática
alunu duenti / aluna duenti	aluno doente / aluna doente

Os adjectivos quando modificam nomes que se referem a animais, geralmente, não sofrem alteração de género.

Os adjectivos só flexionam em género quando modificam nomes que se referem a seres humanos (pode-se confirmar isso consultando o quadro nº19).

Quadro nº19 – Morfologia do adjetivo: Género – quando os nomes se referem a seres humanos.

Ccv	Port.
omi <u>riku</u>	homem rico
mudjer <u>rika</u>	mulher rica
mininu <u>bunitu</u>	menino bonito
minina <u>bunita</u>	menina bonita
Un mudjer <u>bunita</u>	uma mulher bonita

Isso acontece com menos frequência quando modificam nomes que se referem a animais (como se pode verificar no quadro nº20).

Quadro nº 20 – Morfologia do adjectivo: Género - nomes que se referem a animais

Ccv	Port.
porku gordu	porco gordo
porka gorda/gordu	porca gorda
boi magru	boi magro
baka magru	vaca magra
gatu matchu gordu	gato gordo
gatu fêmia gordu	gata gorda
katchor matchu branku	cão branco
katchor fêmia branku	cadela branca
bódi gordu	bode gordo
kabra gordu	cabra gorda

Quando o sintagma nominal tem mais do que um nome e um é masculino e outro feminino, o adjectivo vai para a forma masculina.

Ex: Rapas e rapariga bunitu

- **Número**

No Ccv o adjectivo nunca flexiona em número, é o que se verifica no quadro nº21.

Quadro nº 21 – Morfologia do adjectivo: Número

Número	Ccv	Port
Singular	Alunu bunitu	Aluno bonito
	Omi gordu	Homem gordo
Plural	Alunus bunitu	Alunos bonitos
	Omis gordu	Homens gordos

No Ccv o adjectivo raramente tem flexão de número pelo que não há concordância entre o N e o Adj (ver o quadro nº22).

Quadro nº 22 – morfologia do adjectivo: Número- concordância: nome / o adjectivo

Ccv	Port
Tres porta stretu	Três portas estreitas
Uns mesa kumpridu	Umas mesas compridas
Alunus intiligenti	Alunos inteligentes

Nota-se, no entanto, que em Português, o adjectivo concorda sempre em número e género com o nome a que está ligado, a concordância entre o nome e o adjectivo é obrigatória.

- **Grau**

No que diz respeito ao grau dos adjectivos, no Ccv podemos encontrar: o comparativo e o superlativo (absoluto).

O grau comparativo pode indicar que um ser possui determinado qualidade em grau superior, igual ou inferior a outro:

Ccv:

- Maria é mas alta ki Paula.

- Paula é mas pikinoti ki Maria.

- Maria é alta sima mi.

Notamos que em Ccv:

O comparativo de superioridade forma-se pela anteposição de “mas” ao adjectivo. O comparativo de igualdade forma-se pospondo-se "sima" (que em português significa como).

O comparativo de inferioridade, geralmente, forma-se pela anteposição de "mas" ao adjectivo, agora, na forma antónima e o segundo termo de comparação passa para o primeiro.

Exemplo:

Ccv

Port

Maria e mas **alta** ki Joana - A Maria é **mais alta** que a Joana

Joana e mas **baxa** / **pikinoti** ki Maria - Joana é **menos alta** que a Paula.

Isto acontece porque no Ccv o comparativo de inferioridade não tem o advérbio "menos" a antepôr o adjectivo como acontece em Português.

O grau superlativo pode indicar: que um ser apresenta em elevado grau determinada qualidade (superlativo absoluto).

Ex: El e mutu bunitu

El e bunitu, mas bunitu

El e bunitu, bunitu

El e rai di bunitu

No Ccv não existem formas no superlativo absoluto sintético como: "riquíssimo", nem formas no superlativo relativo como "o mais rico". As formas equivalentes são: "mutu riku" e "rai di riku".

No Crioulo quando se compara a qualidade de dois seres é frequente ouvirmos:

- mas bon

- mas mau

- mas grandi

- mas midjor

Em Português os adjectivos: bom, mau, grande e pequeno formam o comparativo e o superlativo de modo especial (ver o quadro 23).

Quadro nº 23 – Morfologia do adjetivo: Grau

Grau normal	Comparativo de superioridade		Superlativo absoluto	Relativo
	Ccv	Port		
bom	mas bon	melhor	óptimo	o melhor
mau	mas mau	pior	péssimo	o pior
grande	mas grandi	maior	máximo	o maior
pequeno	mas pikinoti	menor	mínimo	o menor

Ao contrário do que acontece em Ccv, em Português não se diz "mais bom", "mais mau", "mais grandi" mas sim, "melhor", "pior" e "maior" respectivamente.

A4 – Morfologia do verbo

- Pessoa, tempo, número (flexão)

- **Tempo**

Em Ccv não existe, distinção nas desinências verbais entre passado presente e futuro. O verbo, em Crioulo (com exceção de "ser", "ten") não tem flexão de tempo. Todavia, tem marcas gramaticais de tempo.

Assim, para fazer referência ao tempo presente, o Crioulo de Cabo Verde tem as seguintes possibilidades:

a) Com os verbos estativos ocorre apenas a forma simples do verbo (ver o quadro nº 24).

Quadro nº 24 – Morfologia do verbo – Tempo – Presente (com os verbos estativos).

Ccv	Port
N pode	Eu posso
N kre	Eu quero
N sta	Eu estou
N ten	Eu tenho
N konche	Eu conheço

Obs: Um verbo estativo sem qualquer marca refere-se ao presente.

a) Com os verbos não estativos, ocorrem:

As partículas “sa ta” antes da forma do verbo, como se pode verificar no quadro nº25.

Quadro nº25 – Morfologia do verbo – Tempo-Presente (com os verbos não estativos).

Ccv	Port.
N sa ta kore	Eu estou a correr
N sa ta kanta	Eu estou a cantar
N sa ta kume	Eu estou a comer

Para referir o passado:

Os verbos estativos com marca do tempo (- ba) - marca de anterioridade - ganham o significado de passado anterior a outro passado realizado.

Ccv: Onti nu kreba bolu, oji nu kre pudin

Port: Ontem queríamos bolo, hoje queremos pudim.

Os verbos não estativos, quando não se fazem acompanhar de qualquer marca têm um significado de passado não anterior.

Ex. Kumeba

Quadro nº26 – Morfologia do verbo – Tempo- passado

		Ccv	Port
Verbos estativos	Perfeito	Sabeba	- soube - sabia - soubera
	Imp.		
	Mais que perf		
Verbos não Estativos	Perfeit	Kumeba	- comi - comia - comera - tinha comido
	Imp		
	Mais que perf.		

Ao comparar o sistema verbal crioulo com o sistema de perfeito, imperfeito e mais que perfeito português verificamos pois, que os dois são diferentes.

Para referir o futuro, a língua cabo-verdiana tem as seguintes construções verbais:

- a) Com os verbos estativos ocorrem, geralmente, antes da forma do verbo, a partícula “al” (como se verifica no quadro 27).

Quadro nº27 – Morfologia do verbo – Tempo-Futuro

Ccv	Port.
N al konche	Eu hei-de conhecer /eu conhecerei

- c) Os verbos não estativos como “ kunpra”² podem ocorrer precedidos de “al”, “ta” ou “sa ta” a que vem associar as expressões adverbiais de tempo com “un dia” (Port: um dia) ou “manhan”³

Nu sa ta kunpra un kasa (logo) – indica um futuro muito próximo do momento em que se fala.

Nu ta kunpra un kasa (amanhã) – futuro mais longínquo

Nu **al** kunpra un kasa (um dia) – futuro expresso através de um desejo.

- **Número / Pessoa**

No Ccv o verbo não tem flexão de número, pelo que não há concordância entre o sujeito e o verbo.

² Port. - Verbo comprar

³ Port. - amanhã

Vejamos o seguinte exemplo:

* Os meninos brinca

* Os homens trabalha

Por outro lado, a tendência é para não marcar o plural dos nomes “omi” quando o determinante já tem marca de plural “kes omi”.

Deste modo, a tendência é para o falante projectar na Língua Portuguesa as estruturas a que está habituado a produzir na Língua Crioula.

No Ccv os verbos não têm flexão nem de pessoa, nem de número ou seja, não alteram a sua forma em função do sujeito (ver o quadro nº 28).

Quadro nº28 – Morfologia do verbo – concordância: pessoa/ número

Número/ pessoa	Ccv	Port
Singular 1ª pessoa 2ª “ 3ª “	 N laba Bu laba E laba	 Eu lavo Tu lavas Ele lava

A5 – Construções verbais

- Complementos do Verbo

Ccv – E ten un fidju

Port – Ele / Ela tem um filho

Ccv – N tilifona Maria

Port – Telefonei à Maria

Ccv – E ben di fora

Port – Ele / Ela veio do interior

Temos ainda, verbos que exigem dois complementos

E da **mininu bolu**

OI OD

No Ccv quando isso acontece:

- O primeiro pronome é reduzido, salvo se o verbo tiver marca de anterioridade (**-ba**)

Vejamos:

N da-l-el

e não *da-el-el*

No Ccv a ordem é **S V OI OD** ou seja, sujeito – verbo - objecto directo- objecto indirecto - O objecto indirecto, ocorre primeiro logo a seguir ao verbo, sem qualquer preposição a anteceder-lo e depois, vem o objecto directo.

Ex: E ntrega sogra mininu

Em Português, *pelo* contrário, esses verbos (bitransitivos) têm a seguinte ordem *obrigatória*:

S V O D O I - o objecto directo ocorre logo a seguir aos verbos e só depois o objecto indirecto introduzindo pela preposição "a".

Ex: Ela entregou o menino à sogra

Assim, é frequente em Cabo Verde ouvir a expressão:

* Ela entregou a sogra o menino.

Colocação dos clíticos

Ao comparar a colocação dos pronomes pessoais em Ccv com a sua correspondente em Português notamos que apresentam algumas divergências, conforme se pode ver no quadro nº29.

Quadro nº 29 – Construções verbais – Colocação dos clíticos

Ccv	Port.
N ka ntegra - l livro	Eu não lhe entreguei o livro
N ka kumpra-l	Não o comprei
Dja N odja-l	Já o vi

Nos Ccv os pronomes pessoais complementos seguem sempre o verbo:

E ka integra-l mininu

Nunka e ka da-l nada

No português europeu o pronome pessoal coloca-se em posição pré verbal nos seguintes casos:

- Nas orações negativas;
- Nas orações subordinadas;
- Em frases com certos advérbios desde que estes venham antes do verbo (mal, sempre, já, ainda, talvez, nunca, etc);
- Em frases com pronomes indefinidos desde que estes venham antes do verbo;

- Em frases introduzidas por um pronome interrogativo ou por um advérbio interrogativo.

O pronome pessoal coloca-se depois do verbo nos seguintes casos:

- Nas orações afirmativas;
- Nas orações coordenadas desde que sejam declarativas, afirmativas e activas;
- Com as formas infinitivas do verbo e com o gerúndio, a menos que estejam precedidos de um advérbio de negação.

Notamos ainda, ao comparar os pronomes pessoais complemento de 3ª pessoa do singular, nas duas línguas:

Port	Ccv
enganei - o	N gana-l
vi-o	N odja-I
telefonei -lhe	N telefona-I
dei - lho	N da-I-eI

Alguns falantes, muitas vezes, transferem as formas crioulas para a língua portuguesa dando origem a expressões erróneas como:

- *enganei-lhe
- *vi-lhe/vi-lhe
- *telefonei-ele
- *dei-lhe

Devido às divergências apontadas, alguns falantes usam o pronome pessoal depois do verbo mesmo em contextos em que o Português exige que ocorra antes. Transferem as formas crioulas para a língua portuguesa, dando origem a expressões erróneas como:

* Ele nunca deu-lhe nada.

* Já entreguei-lhe o livro

A6 – Verbos pronominais

- **Forma reflexa**

O cabo-verdiano, algumas vezes, tem dificuldades em usar correctamente o verbo quando é conjugado na forma pronominal reflexa dado que no Ccv não há pronomes reflexos. Por vezes, emprega reflexamente verbos que não o são e vice – versa.

Vejamos:

- * Levantei da minha carteira
- * A Helena sentou na cadeira
- * Ela engravidou-se

É muito vulgar os falantes de crioulo terem dificuldades em usar correctamente o pronome pessoal reflexo.

Quadro nº30 – Conjugação pronominal reflexa

Ccv	Port.
N labanta cedu, n toma banhu, n bisti, n pentia, n toma cafe e n bai scola.	Levantei-me cedo, tomei banho, vesti-me, penteei-me, tomei pequeno-almoço e fui à escola.

A tendência é para alguns falantes produzirem a frase portuguesa de seguinte maneira:

- * Eu levantei cedo. Lavei, penteei, vesti, tomei o pequeno-almoço fui para a escola.

No Crioulo de Cabo Verde não há pronomes reflexos. No entanto, há expressões que funcionam com um valor reflexivo.

Quadro nº 31 – Expressões que funcionam com um valor reflexivo

Ccv	Port
E mata kabesa / E mata si kabesa	Ele matou-se
N kansa kabesa pa sisi	Eu cansei- me à toa
E Kansa si kabesa pa sisi	Ele cansou- se à toa
N korta nha kabesa	Cortei-me
N odja nha kabesa na spedju	Vi- me no espelho

Nas frases supra-citadas "**kabesa**" traduz o pronome reflexo português "**se**" e não aparece com o sentido de "cabeça".

Se por um lado há verbos que aceitam a expressão "kabesa" com o valor de reflexo por outro há os que aceitam "kabesa" sem esse valor.

Exemplos:

Ccv

Port

Po **kabesa** na lugar

Tomar juízo

Djobi **kabesa**

Ir à casa do curandeiro para se saber do futuro

- **Forma recíproca**

No Crioulo de Cabo Verde não se regista a presença do pronome recíproco. Para exprimir a ideia de reciprocidade, coloca-se à direita do verbo o substantivo “kunpanhero”, que traduz o pronome recíproco (se) e não aparece com o sentido de “companheiro” em Português, como se verifica no quadro nº32.

Quadro nº32 – Conjugação pronominal recíproca

Ccv	Port
Maria ku Joana es kunprimenta <u>kunpanheru.</u>	Maria e Joana cumprimentaram- <u>se.</u>
Es ta ama kunpanheru	Eles amam- <u>se</u> (um ao outro)
Es nbrasa kunpanheru	Eles abraçaram- <u>se</u> (um ao outro)

A7 – Negação múltipla

No Ccv a negação simples faz-se mediante o uso da partícula de negação “**ka**”, antes do verbo e das partículas verbais que o precedem.

Exemplo:

Ccv: E **ka** tem nada

e a forma correspondente em Português:

Ela **não** tem nada

Numa frase do tipo imperativo a negação “**ka**” precede o sujeito (pronome pessoal) e não a forma verbal. Nessas frases o uso do pronome pessoal é obrigatório:

Ccv: Ka bu kori!

Que corresponde à frase Portuguesa:

Não corras!

Nota-se que, no Ccv a negação **ka** é obrigatória **antes** do verbo, mesmo que a frase tenha outras formas negativas como “**nunka**”, “**nada**”, “**ninguen**”, como se verifica no quadro nº33.

Quadro nº33 – Negação Múltipla

Ccv	Port.
Nunka e ka ta fla nada	Ele nunca diz nada
Ningen ka tchiga.	Ninguém chegou
Nunka e ka ta tchiga na ora.	Ele nunca chega a hora.
Nada ka ta fazi	Não faz mal
Nada e ka ta fazi nunka	Ele nunca faz nada

É frequentes alguns falantes produzirem a seguinte frase:

Ex: * Ele **nunca não** diz nada.

Em Português, pelo contrário, se numa frase as formas negativas como **nunca**, **nada** ou **ninguém** precedem o verbo, deixa de ser possível o uso de “não” antes do verbo. Logo, a frase anterior em Português fica:

Ele nunca diz nada.

B. INTERFERÊNCIAS LEXICAIS

O Ccv é um crioulo de base portuguesa. Com efeito, o léxico quase na sua totalidade deriva do léxico português o que confere aos dois léxicos um aparência semelhante.

Algumas palavras não se distinguem nas duas línguas.

No entanto, há unidades lexicais que, embora com uma forma fonética muito próxima, têm significados diferentes:

.) O adverbio de lugar **“li”** (Ccv) que se assemelha a **“ali”** (port.)

Significa **aqui**

Exemplo:

Ccv: N ta mora li

Port: Eu moro aqui.

.) O advérbio de tempo **“manhan”** (Ccv) assemelha-se a **“amanhã”** (Port.). Na língua cabo-verdiana tanto pode significar **“manhã”** como **“amanhã”**.

Exemplo:

Ccv: manhan cedo n' ta ba pilorinh.

Port: Amanhã de manhã irei ao mercado.

.) A forma verbal **“sua”** que em Português é uma forma do verbo **“suar”** na língua cabo-verdiana tanto pode significar **“suar”** como **“assoar”**.

Exemplo:

Ccv: Kel mininu ta sua txeu.

Port: Aquele menino *sua muito.

A mesma frase pode ter outra interpretação

Vejamos:

Port: Aquele menino *assua muito

.) **“Inchada”** em Português é idêntica à forma crioula que significa **“enchada”**

.) **“Pé”** que em alguns contextos significa **“pé”** noutros **“o pé e a perna até ao joelho”**

Essa semelhança lexical e a real diferença estrutural entre as duas línguas cria, algumas vezes, nos falantes da língua cabo-verdiana e do português, o sentimento de

compreensão mútua, induzindo-os em erros de interpretação. Parafraseando Pereira, (1993) esta falsa compreensão, geradora de verdadeiros discursos paralelos, impede o aluno de progredir na aquisição da língua segunda pois, nestes casos, não reconhece como distintas as suas unidades e regras próprias.

*uma **vez** eu ia sempre à Assomada que pode ser interpretada como significando:

Antigamente eu ia sempre à Assomada

Em Ccv "**un bes**" pode significar tanto "**uma vez**" como "**antigamente**" e em português a expressão "**uma vez**" só pode significar "**num dado momento**" e nunca "**antigamente**".

No Ccv "**kaska**" tanto pode ser verbo (V) - descascar, como nome (N) - casca

Ex: E sa ta **kaska** laranja

V

Kaska di laranja é bom pa chá

N

Port. A casca de laranja é utilizada para se fazer chá.

* Meu pai não tem **rapariga**.

No Ccv o substantivo "**rapariga**" é uma palavra que existe em Português, tanto pode significar "**menina**" como "**amante**". Neste caso, a frase supra-citada pode ser interpretada como significando:

O meu pai não tem **amante**.

Do mesmo modo, é frequente o uso do verbo ter com o valor de haver.

Alguns falantes do crioulo escrevem frases como estas:

* Tem muitas flores no meu quintal.

No Ccv o verbo "**ter**" aparece com o significado de "**haver**", "**existir**".

1.3. A LÍNGUA DE ESCOLARIZAÇÃO E A LÍNGUA MATERNA: EXEMPLOS DE INTERFERÊNCIAS NO USO

Neste ponto faz-se referência à língua de escolarização e à língua materna dos alunos cabo-verdianos e são apontados alguns exemplos de interferências no uso.

Em Cabo Verde, a maioria das nossas crianças só entra em contacto com o português quando chega à idade escolar e a aquisição dos conhecimentos é feita numa língua que lhe é estranha. Isso faz com que, nem todos os alunos dominem bem o Português que é a língua de escolarização, veículo do ensino aprendizagem das outras disciplinas e de aquisição de conhecimentos universais.

E lança-se a seguinte pergunta: até que ponto as dificuldades sentidas por estes alunos não são consequências da aprendizagem tardia do Português e das interferências na aprendizagem do Português?

Vejamos o seguinte:

A recente estandarização da escrita do Crioulo e o facto de o aluno ter uma língua escrita, diferente da LM, que só é aprendida muito mais tarde na escola explica a existência de interferências e da dificuldade da escrita da L2. Acrescenta-se ainda, que alguns casos de insucesso escolar nas escolas cabo-verdianas, podem ser devidas a este facto, dado que muitos alunos têm dificuldades em analisar e interpretar um enunciado escrito.

Uma outra causa de dificuldades do ensino de português a alunos cuja LM é o Crioulo reside no facto de se ensinar o Português às crianças cabo-verdianas utilizando a mesma metodologia que se utiliza para falantes de Português que têm esta língua como LM.

Neste caso, para muitos desses alunos a aprendizagem torna-se difícil e a qualidade dos resultados diminui.

Vejamos alguns exemplos de interferências no uso:

(i) Interferências morfossintáticas

- * Ele **nunca não** diz nada. (negação múltipla)
- * Ele não deu-**me** o livro. (construção verbal: colocação do pronome pessoal depois do verbo mesmo em contextos em que o Português exige que ocorra antes)
- * Comprei **uma camisa**. (**ausência** de concordância de género entre o Det e o N)
- *Eu tenho **quinze ano**. (ausência de concordância de número entre o Det e o N)
- * Ele roubou meu cão (ausência do Det)
- * Eles **tinha** um cão. (não há concordância entre o Suj e o V)
- * Ele levantou e saiu. (dificuldade em usar correctamente o verbo quando é conjugado na forma pronominal reflexa)
- *Eu deu ao Pedro livro. (dificuldade em utilizar a ordem directa da frase em Port-SVOI)

(ii) Interferências lexicais

De acordo com o que foi dito anteriormente no ponto **(B)** algumas palavras não se distinguem nas duas línguas. Há unidades lexicais que, embora com uma forma fonética muito próxima, têm significados diferentes, por isso, muitos dos nossos alunos cometem erros de interferência lexical quando escrevem o Português e muitas vezes, encontramos frases do tipo:

- (i) *Professora, dê-me licença para **emprestar** o livro. (Uso do verbo "**emprestar**" por "**pedir emprestado**")

A frase pode ser interpretada como significando:

Professora, dê-me licença para pedir emprestado o livro.

Ou ainda:

Professora, licença para emprestar o livro.

- (ii) *Emprestei a minha vizinha a tijela.

Emprestei a tijela à minha vizinha. (Port)

No Ccv tanto pode ser alguém que "pede emprestado" (toma algo de alguém) ou alguém que "empresta" (dá algo à alguém).

No Ccv o verbo "**nprista**" pode significar tanto "emprestar" como "pedir emprestado".

(iii) ***Tinha** muitas pessoas na manifestação. (Uso do verbo do verbo “ **ter**” por “**haver**”)

(iv) *No Natal comi muito e fiquei **farto**.

No Natal comi muito e fiquei cheio. (Port)

O estudo que se fez demonstra que em Cabo Verde na situação de ensino/aprendizagem a Língua Portuguesa é utilizada apenas em situações pontuais sem se ter em conta as transferências de aprendizagem de uma língua para outra. Acrescenta-se ainda que, o ensino da LP é feito num contexto em que os alunos já possuem uma língua (Ccv) o que não se leva em consideração e isso nos faz pressupor que a LP está a ser ensinada como se fosse LM.

Na época colonial, o Crioulo era considerado um dialecto e nem se considerava que os estudantes tinham uma outra língua. O Português e o Crioulo eram vistos como se fossem a mesma língua. Depois da Independência, o ensino continuou a ser feito seguindo a metodologia da LM, sem ter em consideração a L1 dos alunos. Portanto, o Português nunca foi ensinado como L2.

Pergunta-se, para quando, em Cabo Verde, um ensino da LP que satisfaça as reais necessidades dos nossos alunos e que os ajude a superar os erros de interferências do Crioulo no Português dando-lhes, assim, ferramentas para a aquisição da competência comunicativa na L2?

CAPÍTULO II – METODOLOGIA

Este capítulo integra em primeiro lugar, a definição do tema da investigação proposto, as questões de investigação e os objectivos que foram traçados. Em segundo lugar, pretende descrever e justificar a metodologia utilizada neste estudo relativamente à escolha dos alunos, à recolha dos dados e à respectiva análise.

De acordo com a estrutura do Sistema Educativo Cabo-verdiano, o Ensino Básico é o primeiro nível de educação escolar denominado Ensino Básico Integrado. É ministrado em escolas básicas (públicas e privadas) no regime de monodocência. O EBI tem a duração de seis anos de escolaridade. Este nível de ensino está organizado em três fases. O Ensino Secundário, por sua vez, é o nível que dá continuidade ao EBI e visa possibilitar a aquisição de bases científicas, técnicas e culturais para a continuação de estudos ou integração na vida activa. Tem a duração de seis anos e está dividido em três ciclos: 1º Ciclo (7º e 8º Anos de escolaridade); 2º Ciclo (9º e 10º Anos de escolaridade); e 3º Ciclo (11º e 12º Anos de escolaridade).

O Português é a língua de escolarização em Cabo Verde, o que significa que durante o Ensino Secundário, os alunos devem dominar a estrutura dessa língua na sua forma oral e escrita. O Português, como a maioria das línguas românicas, é uma língua com uma flexão nominal, adjectival e verbal muito rica. Dominar o Português significa conhecer e usar as regras flexionais dessa língua.

Tendo por base as premissas atrás enunciadas, será desejável que os alunos no final do 1º Ciclo do Ensino Secundário sejam capazes de ao nível morfossintático: identificar o género e o número dos nomes pelas marcas e pelo contexto; aplicar correctamente o género e o número; aplicar correctamente as regras de concordâncias; desenvolver um sistema de pessoa e número no verbo; distinguir os valores de perfeito e do imperfeito; aplicar as formas de passado, presente e futuro do indicativo dos verbos regulares e irregulares. Ao nível lexical, é importante que consigam estabelecer a relação de significado entre as palavras (sinónimas, antónimas...); identificar correctamente o valor semântico das palavras em Português (especialmente aquelas que têm uma

correspondente com a forma fonética idêntica em Crioulo); e aplicar correctamente os verbos ter e haver.

2.1. Definição da problemática e das questões de investigação

O tema proposto para este estudo centra-se, essencialmente, nas dificuldades que os alunos cabo-verdianos do 1º Ciclo, apresentam na produção escrita na língua de escolarização, provavelmente devido a interferências do Ccv no Português.

Nesta óptica, importa conhecer e tentar compreender, quais são as dificuldades desses alunos para que possam ser pensadas estratégias pedagógicas a serem usadas para o desenvolvimento da competência textual dos estudantes cabo-verdianos que apresentam essas dificuldades.

Com base nesta perspectiva, com esta investigação pretende-se:

Identificar e analisar as tipologias de interferências do Crioulo de Cabo Verde no Português escrito em alunos do 1º Ciclo do Ensino Secundário. Partindo do enquadramento teórico efectuado, as questões de investigação que se colocam neste estudo são:

- Quando é que é possível interpretar os erros de escrita dos alunos em Português como resultantes de interferências da sua língua materna, o Crioulo de Cabo Verde?
- Quais os erros de interferência mais frequentes?

2.2. Descrição da metodologia utilizada e sua justificação

Partindo das questões de investigações apresentadas, e pretendendo dar respostas às mesmas, a metodologia utilizada neste estudo visa a descrição dos erros encontrados, a análise desses erros e a sua interpretação, respondendo às questões levantadas.

Nesta óptica, a opção metodológica para a recolha de dados foi que esta se realizasse de uma forma directa pela investigadora. Assim, a partir de um “ corpus” de textos escritos,

produzidos por alunos do 1º Ciclo do ES (i) identificam-se os erros de interferências do Ccv no Português, (ii) analisam-se erros encontrados, (iii) estabelecem-se as áreas que constituem maior dificuldade para os alunos e que justificam uma intervenção do professor.

O tema a investigar, o problema a analisar, as questões colocadas na investigação justificam a escolha deste tipo de metodologia dado que , tratando-se de dificuldades que os alunos apresentam na produção escrita na língua de escolarização e para identificar e analisar as tipologias de interferências do Ccv no Português escrito o caminho seguido foi utilizar a produção linguística escrita pelos sujeitos em questão, ou seja, dispor de um “ corpus” de texto escritos. Segundo defende Quivy (1998) o método que se utiliza depende, na realidade, dos objectivos da investigação, do modelo da análise e das características do campo de análise.

2.3. População

Numa investigação, é necessário determinar com cuidado a população do estudo, dado que ela desempenha um papel importante no sucesso da mesma. Os sujeitos deste estudo são vinte alunos do 1º Ciclo (10 de 7º Ano e 10 de 8º Ano), de uma escola do Ensino Secundário do interior de Santiago, de faixa etária entre 13 e 14 anos de idade.

Santa Catarina fica situada no coração da ilha de Santiago entre os concelhos do Tarrafal, S.Miguel, Santa Cruz e São Salvador do Mundo (ver anexo III) Fica situado num planalto com a altitude média de 600 metros acima do nível da água do mar, apresentando um relevo muito acidentado. Os habitantes estão dispersos e muitos alunos percorrem vários quilómetros para chegarem à escola.

É neste contexto que se situa o Liceu “Amílcar Cabral”, uma escola que tem cerca de 4500 alunos; acolhe a maior parte dos alunos do meio rural, zona piscatória e agrícola; verifica-se um baixo nível de escolaridade da maioria dos pais e/ou encarregados de educação inclusive muitos são analfabetos; um número elevado de alunos por turmas,

(30 a 42 alunos por turma); e ainda o facto de muitos professores leccionar a língua portuguesa sem formação, ou com a formação em outras áreas.

Para a realização desta investigação, os dados foram recolhidos em meados do 2º trimestre do ano lectivo 2008/2009 e o contexto foi o Liceu “Amílcar Cabral”, situado na cidade de Assomada, uma das mais novas cidade de Cabo Verde (foi elevada à categoria de cidade a 13 de Maio de 2001). A preferência por este estabelecimento de ensino reside no facto de ser uma escola que fica no centro de Santa Catarina e albergar um número significativo de alunos que constituem um grupo bastante heterogéneo, são provenientes da cidade de Assomada, das zonas piscatórias de Rincão e Ribeira da Barca e das zonas rurais onde a maior parte das pessoas vive na dependência da chuva e da remessa dos emigrantes.

De acordo com o IDRF (Inquérito às Despesas e Receitas Familiares) de 2001-2002 do INE, 37,0% da população vive abaixo do limiar da pobreza. A maioria dos pobres vive nas zonas rurais 62-% e 20% é muito pobre. Segundo INE uma família vive em pobreza extrema se o seu rendimento médio anual representar menos de 40% do rendimento médio anual.

Neste concelho, segundo o anuário da educação (2006/2007) os casos de insucesso no secundário correspondem a cerca de 23.7% só no Liceu “ Amílcar Cabral,” dos 4476 alunos matriculados, 1074 repetiram no final do ano, sendo 669 do 1º Ciclo, 226 do 2º Ciclo e 179 do 3º Ciclo.

A escolha desse grupo de alunos justifica-se pelo facto de ter trabalhado durante muito tempo como professora de Português nesse estabelecimento de ensino e termos deparado, no dia-a-dia, com situações de alguns alunos que apresentam grandes problemas no Português escrito. Do mesmo modo, a escolha do 1º Ciclo do ES deve-se ao facto de ser a primeira fase do Ensino Secundário e permitir o desenvolvimento de conhecimentos e aptidões obtidos no ciclo de estudos precedente e ajudar os alunos na aquisição de novas capacidades intelectuais e aptidões necessárias ao prosseguimento de estudos e à integração na sociedade.

2.4. Materiais e análise dos erros

O estudo foi feito partindo-se da produção linguística escrita dos sujeitos em questão, dando-lhes como estímulo um pedido de relato de um episódio interessante que tivessem vivido ou presenciado na festa da padroeira “ Santa Catarina” e, a partir daí, ver até que ponto a interferência acontece no Português escrito. Para a redacção dos textos, cuja análise contribuiu para a realização deste trabalho, foram fornecidos aos alunos os seguintes estímulos:

Elabora um pequeno texto no qual narras um episódio importante que tenha acontecido ou que tenhas presenciado na festa da padroeira do concelho “ Santa Catarina”.

Obs: Não te esqueças de referir na tua composição:- Quem?-O quê?- Quando?- Onde?

O objecto de análise é o erro cometido na escrita do Português e as possíveis interferências da língua cabo-verdiana durante o uso.

Uma vez recolhidos os textos, foram identificados os erros de interferências do Ccv no Português. Para a análise dos textos foram utilizadas grelhas onde são apresentados os tipos de erros e a sua frequência, os exemplos de erros cometidos pelos alunos, a estrutura das frases correspondentes em Português e, por fim, a estrutura em Crioulo de Cabo Verde.

A interpretação dos erros foi realizada à luz das interferências do Ccv no Português escrito, tendo como base a análise contrastiva apresentada no capítulo da revisão da literatura. O contraste, feito entre os dois sistemas linguísticos o da LM e o da L2, determina as diferenças e as semelhanças entre as duas línguas e também ajuda na identificação dos problemas que o aluno poderá vir a sofrer no processo de aquisição da língua de escolarização, servindo como base para a preparação de material didáctico específico para as línguas envolvidas no processo de aquisição, bem como na escolha de metodologias e abordagens adequadas que apresentaremos no capítulo de Conclusões e Recomendações. A análise contrastiva usada permite evidenciar o fenómeno de

interferência, ou seja, a tendência do aluno em substituir os traços morfossintáticos e lexicais da língua segunda (L2) por traços da língua materna (LM).

A síntese dos erros por grelha de análise está apresentada nos quadros números: 34- Morfologia do Nome (erros de concordância entre Det/ N quanto ao género); 35 – (Erros de concordância entre o Det /N quanto ao número); 36 -Ausência do determinante artigo definido no sintagma nominal; 37- Morfologia do Adjectivo, (erros de concordância entre N / Adj quanto ao género); 38-Erros de concordância entre N/Adj quanto ao número); 39-Grau dos Adj; 40-Morfologia do Verbo (erros de concordância entre Sujeito / Verbo quanto à pessoa e número); 41-Tempos verbais; 42- Construções verbais: complementos do verbo; 43- Conjugação pronominal reflexa (a não utilização do pronome pessoal reflexo); 44- Conjugação pronominal recíproca (ausência do pronome pessoal recíproco que é substituído por “ companheiro”; 45- Negação Múltipla (utilização de mais do que uma forma negativa); e finalmente, o quadro 46 – Interferências lexicais (erros devido à semelhança lexical e à real diferença estrutural entre o Ccv e o Português).

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo apresentam-se os dados da análise da amostra, no que diz respeito à morfologia do nome, uso do determinante, morfologia do adjectivo, morfologia do verbo, construções verbais, conjugação reflexa e recíproca, negação múltipla e interferências lexicais.

Recordamos que pretendemos saber:

Quando é que é possível interpretar os erros de escrita dos alunos em Português como resultantes de interferências da sua Língua Materna (LM), o Crioulo de Cabo Verde (Ccv)?

Quais os erros de interferência mais frequentes?

Para tal, dos 20 textos escritos pelos alunos e apresentados em anexo, assinalámos os erros de português e classificámo-los quanto a: (i) – Erros de morfologia do Nome – Género; (ii) Erros de morfologia do Nome – Número; (iii) Uso de determinante; (iv) Morfologia do adjectivo: género; (v) morfologia do adjectivo: número; (vi) Morfologia do adjectivo: grau; (vii) Morfologia do verbo: pessoa, tempo e número (flexão); (viii) Construções verbais - Colocação dos clíticos; (ix) Conjugações pronominais reflexa e recíproca; (x) Negação múltipla; (xi) Interferências lexicais.

Os tipos de erros e a sua frequência, os exemplos de erros cometidos pelos alunos cabo-verdianos, a estrutura das frases correspondentes em Português e, por fim, a estrutura em Crioulo de Cabo Verde, são apresentados nos quadros que se seguem e a seguir a cada quadro apresentado serão feitas as respectivas análises.

GRELHAS DE ANÁLISE

Quadro nº 34 – Morfologia do nome: Género

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
Erros de concordância Det-N	3	outro pessoas dois menina os meus família	As outras pessoas Duas meninas Os meus familiares	Oto pesoa Dos menina Nhas familia

Da observação dos erros apontados em Português pode-se ver que estes alunos têm dificuldades em fazer a concordância entre o determinante (Det) e o nome (N) a nível do género. Analisando os erros na produção escrita em Português e contrastando com a estrutura em Ccv percebe-se a passagem directa do Ccv para o português, espelhando a interferência da 1ª língua na 2ª língua.

Quadro nº35 – Morfologia do nome: Número

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
Erros de concordância Det-N	18	duas menina dois rapaz 16 ano 8 hora 6 hora As minhas amiga Os meus irmão As minhas família(3 vezes) os outro pessoas minhas prima(3vezes) meus primo meus colega alguns professor seus irmão	Duas meninas Dois rapazes 16 anos 8 horas 6 horas As minhas amigas O meu irmão Os meus familiares Outras pessoas As minhas primas Os meus primos Os meus colegas alguns professores seus irmãos	dos minina dos rapaz 16 anu 8 hora 6 hora nhas amiga nhas irmon nhas família otro pesoa Nhas prima Nhas primu Nhas kolega Alguns prufesor Ses irmon/ armun

Um grande número destes alunos não respeita as regras de concordância entre o determinante e o nome no que diz respeito ao número. Como foi atrás referido, no Ccv a tendência é não marcar o plural nos nomes quando o determinante já tem a marca de plural. Analisando os erros na produção escrita em Português e contrastando com a estrutura em Ccv percebe-se a passagem directa do Ccv para o Português, espelhando a interferência da 1ª língua na 2ª língua.

Deste modo, estes alunos projectam na língua portuguesa as estruturas a que estão habituados a produzir na língua crioula. Sendo assim, acabam por cometer erros de interferência.

Quadro nº36 – Uso de determinante

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
Ausência do determinante - artigo definido	17	<p>com lâmina</p> <p>com pedra</p> <p>minhas prima (2 vezes)</p> <p>minhas amigas</p> <p>meus primo</p> <p>ver festival</p> <p>roubou meu cão</p> <p>minha prima</p> <p>outro pessoas</p> <p>ele veio passar feira</p> <p>fazer compra</p> <p>meus colega</p> <p>ver espetáculo</p> <p>com minha tia</p> <p>minhas amigas</p> <p>seus irmão</p>	<p>Com a lâmina</p> <p>Com a pedra</p> <p>As minhas primas</p> <p>As minhas amigas</p> <p>Os meus primos</p> <p>Ver o festival</p> <p>Ele roubou o meu cão</p> <p>A minha prima</p> <p>As outras pessoas</p> <p>ele veio passar a festa</p> <p>fazer as compras</p> <p>os meus colegas</p> <p>ver o espetáculo</p> <p>com a minha tia</p> <p>as minhas amigas</p> <p>os seus irmãos</p>	<p>Ku lamina</p> <p>Ku pedra</p> <p>Nhas prima</p> <p>Nhas amiga</p> <p>Nhas primu</p> <p>Odja festival</p> <p>E roba nha catchor</p> <p>Nha prima</p> <p>Otro pesoa</p> <p>e ben pasa festa</p> <p>fazi kompra</p> <p>nhas kolega</p> <p>Odja spetáklú</p> <p>Ku nha tia</p> <p>nhas amiga</p> <p>ses armun</p>

Nota-se nos textos produzidos que muitos desses alunos apresentam dificuldades na escrita e não utilizam o determinante artigo definido. Pois, como foi atrás mencionado em Ccv não existe nenhum determinante que corresponda ao artigo definido o, a, os, as, enquanto em Português o artigo definido é obrigatório antes do N. Essa divergência faz com que estes alunos projectem na língua portuguesa as estruturas a que estão

habituaados a produzir na língua crioula acabando assim por cometer erros de interferência. Analisando os erros na produção escrita em português e contrastando com a estrutura em Ccv percebe-se a passagem directa do Ccv para o português, espelhando a interferência da 1ª língua na 2ª língua.

Quadro nº37 – Morfologia do adjectivo : Género

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
Concordância N – adj	4	Cor branco Ela foi preso . A feira de Santa Catarina foi bom A feira de Santa Catarina estava ótimo	Cor branca Ela foi presa A feira de Santa Catarina foi boa A feira de Santa Catarina estava ptima	cor branku e foi presu feira de Santa Catarina foi bom feira de Santa Katarina staba bom

Dos exemplos de erros apontados, pode-se concluir que os alunos estudados ao escrever em Português raramente fazem a concordância entre o nome e o adjectivo que não tem em Ccv flexão de género. A flexão de género só se aplica quando os adjectivos modificam nomes que se referem a seres humanos, *e.g.*, *alunu altu/aluna alta*. Mesmo nestes casos não é obrigatório.

Nem todos os adjectivos são variáveis em crioulo. Muitos nunca mudam a sua forma, quer os N que modificam estejam no masculino, quer esteja no feminino.

Os adjectivos quando modificam nomes que se referem a animais, geralmente, não sofrem alteração de género.

Quadro nº38 – Morfologia do adjectivo: Número

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
Concordância N – adj	4	As minhas famílias estavam muito contente eles ficaram muito contente as lindas canção vamos passar a festa todos feliz	A minha família estava muito contente / os meus familiares estavam contentes eles ficaram muito contentes as lindas canções vamos passar a festa todos felizes	Nhas família staba kontenti Es fika kontenti Kantigas bunitu Nu ta ba pasa festa tudu feliz

Nota-se nos textos produzidos que esses alunos estudados apresentam dificuldades na escrita, não fazem a concordância entre o N e o Adj no que diz respeito ao número.

Analisando os erros na produção escrita em Português e contrastando com a estrutura em Ccv percebe-se a passagem directa do Ccv para o Português, espelhando a interferência da 1ª língua na 2ª língua.

Quadro nº 39 – Morfologia do adjetivo: Grau

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
Grau do adj.	2	A festa de Santa Catarina estava muito óptimo Santa Catarina é festa mais grande do concelho	A festa de Santa Catarina estava óptima Santa Catarina é a maior festa do concelho	Festa di Santa Katarina staba rei de bom Santa Catarina e festa mas grandi di concelhu

Dos exemplos de erros apontados, nota-se que os alunos estudados apresentam dificuldades com o grau dos adjetivos e projectam na língua portuguesa as estruturas a que estão habituados a produzir na língua crioula. Sendo assim, surgem erros de interferência.

Quadro nº40 – Morfologia do verbo: Pessoa e Número

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
Concordância	20	eu foi(5vezes)	Eu fui	Nbai
Suj. – Verbo		(eu) foi visitar	Eu fui visitar	N'bai visita
		(eu) foi a cachoeira tomar banho	fui à cachoeira tomar banho	N'ba /bai kachoeira toma banhu
Pessoa		eu foi passar a festa em casa da minha família.	Eu fui passar a festa em casa da minha família.	n ba pasa festa na kasa di nha familia
		eu foi a casa de minha madrinha	eu fui à casa da minha madrinha	N bai kasa di nha madrinha
		no dia 25 eu foi a missa	no dia 25 eu fui à missa	Na dia 25 N ba/ bai misa
				n' divirti txeu

Número		(eu) diverte muito	Divirti-me muito	na festa de Santa Catarina n festeja ku nha tia
		Na festa de Santa Catarina eu festeja com a minha tia	Na festa de Santa Catarina eu festejei em casa da minha tia	es tinha
		eles tinha	eles tinham	Es staba
		eles estava	Eles estavam	Dos minina briga
		duas menina briga	Duas meninas brigaram	Kantoris ki staba ta kanta
		os cantores que estava a cantar	os cantores que estavam a cantar	Nhas familia staba
		as minhas familias estava	a minha família estava ou os meus familiares estavam	na festa staba txeu batukadeiras ta canta
		na festa estava muitas batucadeiras a cantar	na festa encontravam-se muitas batucadeiras cantar	txeu pessoas ba/ bai misa
		muitas pessoas foi a missa	muitas pessoas foram à missa	nhas amiga bai passa festa ku mi
		as minhas amigas vai passar festa comigo	as minhas amigas vai passar festa comigo	

Os verbos na língua cabo-verdiana não tem flexão nem de pessoa, nem de número, ou seja, não alteram a sua forma em função do sujeito, não há concordância entre o sujeito e o verbo. Eis a razão porque os alunos deste estudo apresentam muitos problemas com a flexão verbal. A tendência é para os alunos projectarem na língua portuguesa as estruturas a que estão habituados a produzir na língua crioula. Sendo assim, surgem erros de interferência. Em síntese, analisando os erros na produção escrita em Português

e contrastando com a estrutura em Ccv percebe-se a passagem directa do Ccv para o Português, espelhando a interferência da 1ª língua na 2ª língua.

Quadro nº 41 – Morfologia do verbo- Tempo

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
<p>Concordância:</p> <p>Tempo</p>	10	<p>Eu come muito na minha aldeia</p> <p>Nós não assistiu aula</p> <p>eu ficava feliz</p> <p>duas menina brigam</p> <p>fazemos almoço</p> <p>todos os anos eu fui</p> <p>todos os anos eu foi</p> <p>no dia de Santa Catarina eu comia doce de papaia, bolo...</p> <p>a minha mãe compra coisas novas</p> <p>as minhas amigas vai passar festa comigo</p>	<p>Eu comi muito na minha aldeia</p> <p>Nós não assistimos às aula</p> <p>eu fiquei feliz</p> <p>Duas meninas brigaram</p> <p>Fizemos almosu</p> <p>eu vou todos os anos</p> <p>eu vou todos os anos</p> <p>no dia de Santa Catarina eu comi doce de papaia, bolo...</p> <p>a minha mãe comprou coisas novas</p> <p>as minhas amigas foram passar festa comigo</p>	<p>N komé txeu na minha aldeia</p> <p>Nos nu ka sisti ola</p> <p>N fika feliz</p> <p>dos minina briga</p> <p>Nu fazi almosu</p> <p>tudu anu n ta bai</p> <p>eu vou todos os anos</p> <p>na dia di Santa Catarina n komé doce de papaia, bolo...</p> <p>nha mai kumpra kusas nobu</p> <p>nhas amiga bai passa festa ku mi</p>

Quadro nº 42 - Construções verbais

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
<p>A nível das construções verbais</p> <p>Complementos do verbo</p>	2	<p>a outra deu com pedra na cabeça</p> <p>convidei ela</p>	<p>A outra deu-lhe com uma pedra na cabeça</p> <p>Convidei – a</p>	<p>oto da-l ku pedra na kabesa</p> <p>N konvida l</p>

Em Cabo Verde, no caso de verbos que exigem dois complementos como o verbo **dar** a ordem da frase é **S V OI OD** como se verifica na frase:

E **da Joana livru.** -

OI OD

E em Português a ordem directa é **S V O D O I**.

Vejamos a seguinte frase: Ela **deu um livro à Joana**.

Este contraste entre as duas línguas explica a razão porque os alunos observados transferem para a língua portuguesa as formas crioulas.

Por isso, é frequente a seguinte expressão:

* Ela deu Joana livro.

O aluno tem dificuldade em usar correctamente a estrutura do verbo e o complemento indirecto em Português. O problema maior está na ausência da preposição "a" a introduzir o complemento indirecto, dado que é a única preposição que não tem equivalente directo em Ccv.

Quadro nº43– Conjugação pronominal: reflexa

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
O não uso do pronome pessoal reflexo	9	<p>Eu não esqueço</p> <p>que chamava</p> <p>deitei</p> <p>levantei</p> <p>deitamos</p> <p>(eu) diverte muito</p> <p>Divertimos muito</p> <p>eu levantei cedinho</p> <p>preparei</p> <p>que chama se</p>	<p>Eu não me esqueço</p> <p>Que se chamava</p> <p>Deitei-me</p> <p>levantei-me</p> <p>deitamo-nos</p> <p>diverti-me</p> <p>divertimo-nos muito</p> <p>eu levantei –me cedo</p> <p>preparei-me</p> <p>que se chama</p>	<p>N'ka ta esqueci</p> <p>ki txomaba</p> <p>n deta</p> <p>n labanta</p> <p>nu deta</p> <p>n'divirti</p> <p>nu divirti txeu</p> <p>n labanta sedu n prepara</p> <p>ki txoma</p>

Das composições analisadas constata-se que muitos alunos têm dificuldades em usar correctamente o verbo quando é conjugado na forma pronominal reflexa dado que em Ccv não há pronomes reflexos.

Quadro nº44 – Conjugação pronominal: recíproca

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
Ausência do pronome pessoal recíproco que é substituído por “companheiro”	1	nós abraçamos companheiro	Abraçámo-nos (um ao outro)	Nu Nbrasa kumpanheru

Os alunos observados, manifestaram dificuldades em usar o pronome pessoal recíproco visto que o referido pronome não existe no Ccv.

Muitas vezes, os alunos fazem a transposição errada desta estrutura directamente do Crioulo para o Português, dado que nesta língua também existe a palavra “companheiro” embora sem a mesma função.

É frequente ouvirmos frases do tipo:

*Eles abraçaram companheiro

*Pedro e Manuel cumprimentaram companheiro.

Quadro nº45 -Negação múltipla

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
Negação múltipla	1	Eu não esqueço nunca	Eu não me esqueço	N'ka ta eskeci nunka

O erro é a manifestação da passagem directa do Ccv para o português, espelhando a interferência da 1ª língua na 2ª língua, fazendo prevalecer na construção portuguesa mais do que uma forma negativa.

Quadro nº46 – Interferências lexicais

Tipos de erros	Frequência de erros encontrados	Exemplos de erros em Port.	Exemplos de erros em Port.	Estrutura em Ccv
Semelhança lexical e a real diferença estrutural entre Ccv e Port	4	<p>dez horas de amanhã</p> <p>Na festa de Santa Catarina tinha muitos rabidantes a vender.</p> <p>Na festa de Santa Catarina estava muitas batucadeiras a cantar</p> <p>a outra é rapariga do seu pai</p>	<p>dez horas de manhã</p> <p>Na festa de Santa Catarina havia muitos rabidantes a vender.</p> <p>Na festa de Santa Catarina encontravam-se muitas batucadeiras a cantar</p> <p>a outra é amante doseu pai</p>	<p>dez hora de palmanhan/ manhan</p> <p>na festa de Santa Catarina tinha txeu rabidante ta bendi</p> <p>Na festa di Santa Catarina staba txeu batukadeiras ta canta</p> <p>Kel oto e rapariga di si pai</p>

O léxico cabo-verdiano, quase na sua totalidade, deriva do Português o que confere aos dois léxicos uma aparência semelhante. Algumas palavras não se distinguem nas duas línguas. No entanto, há unidades lexicais que, embora com uma forma fonética muito próxima, têm significados diferentes. Essa semelhança lexical e a real diferença estrutural entre as duas línguas cria, algumas vezes, nesses alunos, o sentimento de compreensão mútua, induzindo-os em erros de interpretação.

Em Ccv o substantivo "**rapariga**" é uma uma palavra que existe em Português, tanto pode significar "**menina**" como "**amante**".

Do mesmo modo, é frequente em Ccv o uso do verbo **ter** com o valor de **haver**. O aluno cabo-verdiano tem a vantagem de adquirir rapidamente o domínio das diferentes formas, funções e valores semânticos do verbo "ter" dado que é um verbo de uso muito frequente em português.

No caso do advérbio de tempo “manhan” assemelha-se a “amanhã” (Port.). Na língua cabo-verdiana tanto pode significar “manhã” como “amanhã”.

Esses alunos ao escrever Português mantêm na forma portuguesa a semântica da forma crioula correspondente, daí a ocorrência de erros de interferência.

Constata-se que, os alunos em estudo, quando escrevem, muitas vezes, substituem traços, morfossintácticos e lexicais da (L2) por traços da (LM).

Sintetizando, os erros encontrados em português escrito reflectem a estrutura morfossintáctica ou lexical do Crioulo de Cabo Verde. Uma análise contrastiva dos erros, comparando as estruturas nas duas línguas permite-nos perceber a razão dos erros encontrados. Os resultados obtidos dão-nos elementos para responder às questões de partida. Em relação à primeira questão “ Quando é que é possível interpretar os erros de escrita dos alunos em Português como resultantes de interferências da sua Língua Materna (LM), o Crioulo de Cabo Verde (Ccv)?

Da análise dos textos produzidos pelos alunos do 1º Ciclo no que se refere às dificuldades na escrita do Português, chegou-se à conclusão de que certos erros cometidos na escrita do Português são consequências de interferências da Língua Cabo-verdiana na L2, língua de escolarização. Esses alunos, quando escrevem, muitas vezes, substituem traços, morfossintácticos e lexicais da L2 por traços da LM. Vejamos os seguintes exemplos:

- (i) dificuldades em fazer a concordância entre o determinante e o nome a nível do género (2 alunos cf. texto1, texto 4 (2 vezes);
- (ii) o não respeito pelas regras de concordância entre o determinante e nome no que diz respeito ao número (11 alunos cf. texto13 (2 vezes), texto 14,c.f. texto 1 (3 vezes), texto

2 (2 vezes), texto 3, texto 4, texto 7 (2 vezes), texto 8, texto 9, (2vezes), texto 11, texto 12;

(iii) ausência do determinante – artigo definido (9 alunos) cf., (texto nº1 (4vezes), texto nº 2, texto nº 3 (2 vezes), texto nº 4, texto nº 9, texto nº 10 (2 vezes), texto nº 11 (2 vezes), texto nº 13 (3 vezes), texto nº 14;

(iv) erros de concordância entre o N e o Adj a nível do género (4 alunos textos nºs 11,13,14 e 19);

(v) erros de concordância entre o N e o Adj a nível do número (4 alunos textos nºs 2, 4, 5 e 19);

(vi) dificuldades com o grau dos adjectivos (2 alunos, cf. textos nºs 16 e 19);

(vii) erros de concordância entre o Suj e o N a nível de pessoa e número (14 alunos) cf. texto 1 (2 vezes), texto 2, texto 4, (2 vezes), texto 6, texto 8, texto (2vezes), texto 10 (2vezes), texto 11; texto 13 (2 vezes), texto 15, texto 16, texto 18, texto 19, texto 20 (2 vezes);

(viii) erros a nível de tempos verbais (9 alunos) cf. texto 1, texto 2, texto 4, texto 5, texto 7, (2 vezes) texto 9, texto 11, texto 13 e texto 15;

(x) erros de interferências a nível de construções verbais complementos do nome (2 alunos textos nºs 7 e 11);

(xi) A não utilização do pronome pessoal reflexo (6 alunos cf. textos nºs 1, 6 (2vezes), 7, 10, 18 (2 vezes), 19);

(xii) ausência do pronome pessoal recíproco (1 aluno texto nº7);

(xiii) frase com mais do que uma forma negativa (1 aluno texto nº 17);

(xiv) erros de interferências lexicais (6 alunos cf. Textos nºs: 8, 11, 12, 14 (2 vezes) e 16.

No que respeita à segunda questão “Quais os erros de interferência mais frequentes?”, a frequência de erros levantada nas composições dos alunos leva-nos a concluir que são os erros de interferências morfossintácticas. Passa-se a apresentar o número de vezes que os erros ocorrem e qual a frequência de ocorrência:

Os erros de concordância entre o Suj e o N a nível de pessoa e número – aparecem nos seguintes textos: texto nº 1 (2 vezes), texto nº 2, texto nº 4, (2 vezes), texto nº 6, texto nº 8, texto nº (2vezes), texto nº 10 (2vezes), texto nº 11; texto nº 13 (2 vezes), texto nº 15, texto nº 16, texto nº 18, texto nº 19, texto nº 20 (2 vezes), tendo em conta 20 alunos estudados estes erros ocorreram 20 vezes;

Os erros de concordância entre o determinante e nome no que diz respeito ao número foram cometidos por 11 alunos e apareceram nos textos: texto nº 1 (3 vezes), texto nº 2 (2 vezes), texto nº 3, texto nº 4, texto nº 7 (2 vezes), texto nº 8, texto nº 9, (2 vezes), texto nº 11, texto nº 12, texto nº 13 (2 vezes) e texto nº 14, ; a frequência deste tipo de erros é 17; no que diz respeito à ausência do determinante artigo a frequência de erros é também, 17 e foram cometidos por 9 alunos; quanto aos tempos verbais a frequência deste tipo de erros é 10; em relação à conjugação pronominal reflexa é de 9. Portanto esses são os erros mais frequentes que foram levantados nas vinte composições escritas pelos alunos que constituem objecto deste estudo.

Dos dez textos analisados dos alunos do 7º ano de escolaridade reparamos que no texto nº 1, o aluno cometeu 8 erros de interferências, no texto nº 2, 7 erros, no texto nº 3, 4, no texto nº 5, 2, no texto nº 6, 3, no texto nº 7, 5, no texto nº 8, 2, no texto nº 9, 5 e no texto nº 10, 4, totalizando uma frequência de 48 erros. No que diz respeito às composições escritas pelos alunos do 8º ano podemos ver que no texto nº 11 o aluno deu 5 erros, no texto nº 12, 5 erros, no texto nº 13, 9, no texto nº 14, 6, no texto nº 15, 3, no texto nº 16, 4, no texto nº 17, 3, no texto nº 18, 3, no texto nº 19, 3 e no texto nº 20, 3, somando um total de 44 erros, o que dá num total de 96 erros. É de realçar também que em todos os textos foram encontrados erros.

CAPÍTULO IV – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo procede-se à apresentação das principais conclusões a que se chegou com este estudo, bem como das recomendações que podem ser um contributo para a melhoria da prática pedagógica dos que trabalham com alunos que cometem erros de interferência do Ccv no Português escrito.

No início do trabalho foram levantadas algumas questões que nortearam esta investigação. Elas funcionaram como coordenadas que nos ajudaram a encontrar algumas respostas.

Em suma, a maioria desses alunos comete erros de interferência no português escrito e a área mais problemática da aprendizagem é a morfossintática centralizando-se na classe dos verbos, conjugação pronominal reflexa e nas concordâncias, o que dificulta a aprendizagem do Língua Portuguesa.

Os resultados obtidos neste estudo parecem apontar que é importante o desenvolvimento metalinguístico nas duas línguas, a língua materna e a língua de escolarização, para esbater as interferências através de um processo reflexivo de consciência linguística. A aprendizagem da descodificação do código escrito reforça a ideia que de facto existe uma relação entre o nível de consciência linguística das crianças e a sua capacidade para a aprendizagem da leitura e da escrita.

As conclusões deste estudo levam-nos a equacionar a necessidade de repensar o ensino da língua de escolarização e da língua materna. Para colmatar os erros de interferências talvez fosse vantajoso introduzir o ensino bilingue desde o Ensino Básico, estudar a LM e dar-lhe um estatuto de língua formal de comunicação. A existência de uma comunidade de falantes bilingues, conduziria ao uso do Português nas situações informais de comunicação, partilhando com o Crioulo o espaço formal no ensino, na administração, nos meios de comunicação social e na literatura. A aprendizagem de ambas as línguas em contexto bilingue poderia diminuir drasticamente as dificuldades sentidas por muitos alunos actualmente com a aprendizagem do Português escrito. Uma

pedagogia centrada no aluno, e consequentemente nas suas dificuldades específicas, deve dar particular atenção à gestão da sala de aula, proporcionando uma educação de qualidade para todos e, desta forma, diminuindo as necessidades educativas de alguns.

Acrescenta-se ainda que, os nossos alunos têm muito a ganhar se o ensino for bilingue, uma vez que a aprendizagem na LM é fundamental para que se aprenda sem grandes dificuldades a língua de escolarização para melhor acompanhar e aprender todas as outras disciplinas. Adoptar uma metodologia do ensino de Português como L2 é uma necessidade. Esta perspectiva pode beneficiar os alunos e consequentemente diminuir substancialmente o insucesso e o abandono escolares.

No sentido de contribuir para a minimização das dificuldades dos alunos de Cabo Verde na escrita correcta do Português e num melhor domínio do Crioulo, a sua língua nativa, numa perspectiva contrastiva, apresenta-se, uma proposta de intervenção pedagógica em situação de erros de interferência linguística.

Tendo como base a interpretação dos erros, desenhámos um conjunto de actividades de ensino para a correcção dos erros, usando para tal um processo contrastivo entre as duas línguas: Português e Crioulo. O uso de uma metodologia didáctica contrastiva (Ccv/Port) poderá ajudar na correcção e evitação de erros devidos a interferências entre a LM e a língua de escolarização. Para isso, utilizou-se a seguinte metodologia:

- (i) Escolha de estruturas do Português identificadas nos erros;
- (ii) Criação de actividades sistematizadas de ensino dessas estruturas do Português, partindo da tipologia de erros cometidos pelos alunos e utilizando um processo contrastivo (contrastivo (Ccv/ Port)).

(Actividades exemplificativas: Crioulo / Português)

Actividades sistematizadas de ensino da estrutura do Português, partindo da tipologia de erros cometidos pelos alunos e utilizando um processo contrastivo (Ccv/Port).

MORNA

Kretxeu

I

Ka ten nada nes bida
Mas grandi ki amor
Si ceu ka tem midida
Amor inda é maior,
Maior ki mar ki ceu,
Mas, entri otros kretxeu,
Di meu inda é maior

II

Kretxeu mas sabi
É kel ki é di meu
El e ki e txabi
Ki ta abrim nha ceu
Ai si n perdel
Morte dja bem

III

Ó força di kretxeu
Abri nha aza em flor,
Pam ba konxe Nosinhor,
Pam ba pidil simenti
Di amor, sima es di nós,
Pam bem da tudo djenti
Simenti di nos amor

Eugénio Tavares, Mornas Cantigas Crioulas

1. Lê a morna “ Cretxeu” de Eugénio Tavares e faz as seguintes actividades:

1.1. Passa o texto para o Português;

1.2. Compara o Português escrito pelo aluno com o Português correcto e identifica os erros cometidos por interferência.

2. “ka ten nada nes bida

Mas grandi ki amor”

2.1. Identifica o grau de adjectivo na frase acima referida

2.2. Passa a frase para o Português

3. “Era un bes un lobo ki tudu dia ta baba mar pisca, e ta trazeba pa kasa, pa si mudjer kusia pa es kumi ku ses fidju. Tchiga un tempu e ba mar tres dia siguidu, mar ka da nada”.

3.1. Refere e comenta o modo de especificação de cada um dos nomes.

3.2. Tendo em conta as frases sublinhadas, refere-te às regras de aplicação do número e do género no sintagma nominal.

3.3. Passa o texto para português.

3.4. Faz o levantamento das interferências do crioulo no português, justificando.

3.5. Atenta no sintagma nominal (ses fidju) e comenta a ausência do determinante.

3.6. Passa o nome (substantivo) – mudjer – para o grau aumentativo e explica esse processo de passagem.

4. Escreve um diálogo – (Ccv, Port) utilizando os seguintes actos de fala:

- Saudar/ apresentar -se
- Dar e pedir uma informação
- Expressar a negação, um desejo

5. Observa as palavras a seguir indicadas:

Gato urso fruto corvo rato

5.1 Antes de cada uma destas palavras, que (artigo) podemos colocar? “**O**” ou “**a**” (o gato ou *a gato?). Justifica a tua resposta.

5.2. Qual é a última vogal? Sublinha-a.

5.3. Como é que essa vogal se lê nestas palavras? Como é que se escreve?

5.4. Escreve no teu caderno novas palavras que também se escrevam com – **o** no final e possam ter antes “**o**” ou “**um**”.

5.5 Que conclusões podemos tirar quanto à forma como se escrevem estas palavras no final?

6. De forma semelhante ao exercício anterior, os alunos podem estabelecer a associação entre a grafia com a 1.^a pessoa do singular do presente do indicativo.

Observa as palavras a seguir indicadas:

Compro leio parto durmo levo

6.1. Qual acção que indicam? / Qual o verbo a que pertencem?

6.2. Que palavra (pronome pessoal) podemos colocar antes? “Eu”, ou “tu”, “ele/ela”?

6.3. Qual é a última vogal? Sublinha-a.

6.4. Como é que essa vogal se lê nestas palavras? Como é que se escreve?

6.5. Escreve no teu caderno as formas das seguintes palavras (verbos), também se escrevem com –**o** no final e possam ser antecedidas por “eu”:

Plantar escrever falar comer conduzir

6.5.1. Que conclusões podemos tirar quanto à forma como se escrevem estas palavras no final?

Eu «falei», ele «escutou», nós «escrevemos», eles «leram»,

7. Os exercícios anteriores podem ser adaptados para apoiar a aprendizagem da ortografia de outros casos que referimos (1.^a e 3.^a pessoas do pretérito perfeito do indicativo de verbos da 1.^a conjugação); 1.^a pessoa do plural; 3.^a pessoa do plural terminada em – **am** e em – **ão**; 3.^a pessoa do imperfeito do conjuntivo): primeiramente, observação de formas correspondentes ao caso em questão para tomada de consciência das suas características morfológicas e ortográficas de uma forma associada; seguida da aplicação e verificação em novos casos.

Por exemplo, para a 1.^a p. do pretérito perfeito do indicativo:

Observa as seguintes palavras:

Comprei levantei mandei olhei recordei

7.1. Qual acção que indicam? / Qual o verbo a que pertencem?

7.2. O que é dito já aconteceu no passado, está a acontecer no presente ou vai acontecer no futuro?

7.3. Que palavra (pronome pessoal) pode colocar antes? “Eu”, ou “tu”, “ele/ela”?

7.4. Qual é a terminação comum a todas estas palavras? Sublinha-a.

7.5. Escreve no teu caderno as formas das seguintes palavras (verbos), que também se escrevam com – **ei** no final e possam ser antecedidas por “**eu**”:

Plantar baixar falar dar cantar

7.5.1. Que conclusões podemos tirar quanto à forma como se escrevem estas palavras no final?

8. «Olha-se» ou «olhasse»?

Observa as frases seguintes:

A Maria olha-se ao espelho logo pela manhã.

A Maria não se olha ao espelho logo pela manhã.

8.1. Quais foram as mudanças da primeira para a segunda frase?

9. Observa agora a frase seguinte:

A Maria queria que eu olhasse para longe.

A Maria queria que eu não olhasse para longe.

9.1. Desta vez, as mudanças anteriormente observadas também aconteceram?

9.2. Que conclusões podemos tirar? Como podemos saber se se escreve “ – se” ou “sse”?

10. Nas frases seguintes, escreve a forma correcta do verbo indicado:

O João (lavar) _____ com muito cuidado.

O João queria que eu o (filmar) _____ a fazer acrobacias.

A Valeria dá ordens como se (mandar) _____ em todos. No jogo da macaca (saltar) _____ ao pé-coxinho.

Finalmente, e com o objectivo de contribuir para uma melhor educação linguística dos alunos cabo-verdianos, ousamos apontar algumas recomendações que podem ajudar na melhoria da prática pedagógica dos que trabalham com alunos que cometem erros de interferência do Ccv no Português escrito:

- A garantia às crianças de oportunidades de uso (a nível da fala, da compreensão da leitura e da escrita) de ambas as línguas;
- O uso da metodologia para o ensino e aprendizagem do Português como Língua Segunda;
- O alargamento do ensino do Português e atribuição do estatuto de língua do quotidiano informal em pé de igualdade com o Crioulo;
- A introdução da Língua Cabo-Verdiana no plano curricular do Curso de Formação de Professores do Ensino Secundário com resultados esperados a nível da didáctica do ensino do Português como Língua Segunda.

- O reforço do uso formal do Crioulo e implementação do seu ensino, do básico ao universitário.
- O reforço do ensino/aprendizagem da morfologia e da sintaxe que constituem áreas de risco numa perspectiva contrastiva;
- O uso pleno do sistema ortográfico do Ccv no ensino e na literatura para que se atinja a plenitude da escrita do Crioulo e também como forma de sua fixação, conservação e valorização.
- A construção de instrumentos que permitam avaliar progressivamente o desenvolvimento da consciência linguística dos alunos, dos seus saberes linguísticos a nível do Crioulo pode perfeitamente ser um recurso para melhor ensinar o Português.

A escola deve ser capaz de dar vazão às reais necessidades educativas de cada aluno para que todos se sintam incluídos. Ela pode ser um instrumento para quebrar as barreiras das dificuldades da aprendizagem da escrita. Acrescenta-se ainda, a responsabilidade que ela deve ter em equacionar e proporcionar respostas educativas adequadas às diversas necessidades dos alunos fazendo jus ao lema de uma Educação para Todos.

Agindo desta forma, estaremos a contribuir para a melhoria do desempenho escolar e para o desenvolvimento linguístico, cognitivo, social e cultural dos alunos cabo-verdianos.

As interferências, porém, não dizem respeito apenas aos nossos alunos. Elas afectam, de uma maneira geral, os falantes do Português em Cabo Verde sendo pertinente questionar o seguinte:

Será que posteriormente essas interferências virão a constituir uma variante do próprio Português em Cabo Verde? Esta questão merece ser aprofundada.

Na linha desta modesta contribuição esperamos que instituições vocacionadas em Cabo Verde e no além fronteira, bem como estudiosos que desejam aprofundar esta matéria possam deitar mais luzes sobre uma questão tão importante para o bem do ensino / aprendizagem da Língua Portuguesa em Cabo Verde.

A bem da nossa cultura linguística e da melhoria do ensino em Cabo Verde, façamos com que o Português ganhe o estatuto de língua do quotidiano e informal e que venham dias melhores para a nossa LM, o Crioulo.

BIBLIOGRAFIA

Adams, M. et al. (2006). Consciência fonológica em crianças pequenas. Porto Alegre: Artmed.

Almada, D. (1999). Bilinguismo ou diglossia? Praia: Spleen Edições.

Almada, D. (2000). O Papel do professor na utilização da língua materna. In: Veiga, M. (Org. e coord.) Iº Colóquio linguístico sobre o crioulo de Cabo Verde. Mindelo: Instituto Nacional de Investigação Cultural (INIC) (pp.123-129).

Brito, I. (2006). A Importância da padronização para a língua e o ensino. In: Grupo Para a Padronização do Alfabeto. Proposta de Bases do Alfabeto Unificado para a Escrita do Cabo-Verdiano. Praia: IIPC (pp. 225-239).

Cardoso, P. (1934). Conferência lida no Teatro “ Virgínia Vitorino” em 30 de Dezembro de 1933. Porto: Empresa Industrial Gáfrica do Porto, Limitada.

Cavalho, M (2004) A consciencialização do processo de transferência: um contributo para a aprendizagem do Alemão Língua Estrangeira em contexto escolar português. Universidade de Aveiro. Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa

Carreira, M. (1984). O Crioulo de Cabo Verde surto e expansão. (2ª Edição). Lisboa: Europam.

Carreira, A.(2000). Cabo Verde, formação e extinção de uma sociedade escravocrata (1460- 1878). Praia: IPC

Cruz, E. (2005) No limiar do bilinguismo.in: Silva, F.(coord.). Cabo Verde 30 anos de cultura- 1975-2005.Praia: IBNL

Duarte, D. (2000). O Papel alienador da escola colonial. In: Veiga.M. (Org. e coord.) 1º Colóquio linguístico sobre o Crioulo de Cabo Verde. Mindelo: Instituto Nacional de Investigação Cultural (INIC) (pp.97-98).

Ferro, S. (2000) A Língua cabo- verdiana. In: Veiga.M. (Org. e coord.) 1º Colóquio linguístico sobre o Crioulo de Cabo Verde. Mindelo: Instituto Nacional de Investigação Cultural (INIC) (p.132).

Gonzalez, J. A. (2002). Educação e diversidade. Porto Alegre: Artred.

Leite, T. (2005). Diferenciação curricular e necessidades educativas especiais. Parte I, in: Inês Sim-Sim (org.) Necessidades educativas especiais: Dificuldades da criança ou da escola? Texto Editora. Colecção Hoje.

Lima, A. (2000). O Bilinguismo e o problema da escrita. In: Veiga.M. (Org. e coord.) 1º Colóquio linguístico sobre o Crioulo de Cabo Verde. Mindelo: Instituto Nacional de Investigação Cultural (INIC) (pp.109-112).

Lopes, A. (2003). A Aula de português *reflexão crítica sobre a prática de ensino da produção escrita*, S.Vicente: Edições calabedotche.

Lopes, B. (1957). O Dialecto crioulo de Cabo Verde.Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda

Madureira, I. & Leite, T. (2003). “Necessidades educativas especiais”. Lisboa: Universidade Aberta.

Moniz, E. (2009). Africanidades versus europeísmos pelejas culturais e educacionais em Cabo Verde. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro.

Moreira, B. (2007). Para escrever melhor. Viana de Castelo: Escola Superior de Educação.

Pereira, D (1991). Descrioulização lexical no contacto entre o cabo-verdiano e o português. In Actas do Encontro de Lisboa sobre Investigação e Ensino de Línguas, Faculdades de Letras de Lisboa, 6-8 de Março de 1991.

Pereira, D. (1993). O Universo crioulo. Setúbal: Escola Superior de Educação.

Sim-Sim, I. (1988). Consciência linguística e nível de leitura: Que relação? ou ler ou não ler...eis a questão, Revista Portuguesa de Educação, vol.I, nº1, Minho: Universidade do Minho.

Sim-Sim, I. & Duarte, I & Ferraz, M. (1997). A Língua materna na educação básica: Competências nucleares e níveis de desempenho. Reflexão participada. Lisboa: Ministerio da Educação, Departamento da Educação Básica.

Veiga, M.(1982) Diskrison Strutural di língua kaverdianu.Praia: Instituto Cabo-verdiano de Livro.

Veiga, M. (1996). O Crioulo de Cabo Verde: Introdução à gramática do Crioulo. (2ª ed.). Praia: ICL, Instituto Nacional de Cultura.

Veiga, M. (2002). O Caboverdiano em 45 Lições (Estudo sociolinguístico e gramatical). Praia: Instituto Nacional de Investigação Cultural (INIC).

Veiga, M. (2004). A Construção do bilinguismo. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro.

Quivy, R & Campenhoudt, L (2005). Manual de investigações em ciências sociais (4ªEdição). Lisboa: Gradiva.

Xavier, M. & Mateus, M. (org.). Dicionário de termos linguísticos. Cambridge: Cosmos.

SITOGRAFIA

Barros, V. (2009). Interferências do crioulo na aprendizagem do português por falantes de crioulo como língua materna. Centro de Estudos Multiculturais. Disponível em <http://www.multiculturas@gmail.com> acesso em 4-9-2009.

Binatti, R, Araújo, R. Mattos, T. e Teixeira., W.C (2006). Interferências da L1 no aprendizado/ aquisição da L2. Disponível em <http://www.portuguesdobrasil.net>. acesso em 4-9-2009.

Pinto, P. Cardoso, A. (2009). Os Alunos Cabo-Verdianos na Aula de Português. Associação de Professores de Português (APP). Projecto “Transversalidade da Língua Segunda”. Disponível em <http://www.conferências> acesso em 4-9-2009.

www.google.com (2010). Mapa da ilha de Santiago. Disponível em <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/09/Bela-vista-net-Santiago-map.jpg>, acesso em 29 de Março de 2010.

www.minedu.cvorganograma (2010) Disponível em <http://www.minedu.Gov/images/stories/organograma-SistemaEducativo>, acesso em 29 de Março de 2010.

Documentos oficiais

Assembleia Nacional da República de Cabo Verde (2000). Constituição da República de Cabo Verde (Revista em 1999). BO – Suplemento, I Série- nº43 de 23 de Novembro de 1999.

Decreto-Lei n.º 67/98, de 31 de Dezembro

Instituto Nacional de Estatística (2001) Inquérito às Despesas e Receitas Familiares (IDERF). Praia: INE.

Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo- verdiano, Lei nº 103/III/90 de 29 de Dezembro. Boletim Oficial nº52/ 90. Iª Série.

ANEXOS

Anexo I - 10 composições dos alunos do 7ºano de escolaridade do Liceu Amilcar Cabral

TEXTO nº 1

Na vespra da festa eu e **meus colega** fomos a podivalete ver um artista muito famoso se **chama** Sakis, aconteceu **briga** entre **dois rapaz** e depois chegou a polícia.

No dia 25 de Novembro eu **foi a** missa na igreja baixo e depois eu **foi a** casa da minha madrinha com balaio de mandioca, grogue, e **ovo**. Depois foi **a** cachoeira tomar banho.

O meu tio **veio passar** festa de Santa Catarina em Cabo Verde com **seus irmão** e mãe porque **tem** saudades de eles.

TEXTO nº 2

No dia de Santa Catarina eu **cume** muito na minha aldeia. Eu na festa de Santa Catarina brinquei muito com os meus **irmão**.

Eu estava junto com **as minhas família**.

Na véspera, de Santa Catarina nos fomos fazer **compra** para festa.

As minhas famílias estava muito contente com a festa.

Eu não gosto de deixar **as minhas família** em casa a festejar **eu** na casa de uma outra pessoa porque não **vou ficar** contente.

Eu gosto de ir com a minha mãe fazer **compra** lá no pilorinho.

TEXTO nº 3

No dia da festa de Santa Catarina eu passei na Assomada com os **meu família**.

No dia da festa de Santa Catarina eu **comia** doce de papaia, bolo, carne de bode e batata inglesa.

No dia da festa de Santa Catarina, eu vou passear com **os meu família e meus colegas**.

A minha tia **veio Cabo Verde para** passar festa de Santa Catarina com **seus irmão**.

TEXTO nº 4

Eu passei a festa de Santa Catarina em casa **do minha tia** de dia 17 a 26 de Novembro e no dia 18 eu **foi** ver o festival em Assomada junto com **os meu primos**, passiamos, dançamos e brincamos juntos com **os outro pessoas**.

Eu gostei da festa porque **foi** passar junto **os meu primos**, eles ficaram muito **contente** comigo e também eu **ficava** feliz e também eu dize para eles vão passar o Natal na minha casa junto com **os meus familia**.

TEXTO nº 5

Dia 25 de Novembro é dia de festa em Santa Catarina. Todos **os ano** eu **tinha que foi** a festa na casa da minha tia e madrinha. Todos **os anos que eu foi** a festa **ocorreu** tudo bem porque o meu tio vem de Portugal, a minha madrinha vem de França, vamos passar a festa todos **feliz** com a minha família.

TEXTO nº 6

Na festa de Santa Catarina eu estava em Assomada juntamente com os amigos , saímos , fomos para o polivalente ver um grande espectáculo, depois fui para a casa da minha tia **deitei** e quando amanheceu **levantei**, tomei banho, **tomei café** e depois **foi** passear.

TEXTO nº 7

A festa da padroeira Santa Catarina.

No dia 25 de Novembro é que há festa de Santa Catarina.

O festival começou no dia 23, 24, até o dia 25.

Eu fui ver o festival no podivalente, fui **a** Tropical também **diverte** muito.

Na festa de Santa Catarina passei com **as minhas família** em casa. No podivalente que aconteceu o festival no dia 25 de Novembro. Eu encontrei **alguns professor**. Vi também uma antiga colega de escola, **nós abraçamos companheiro** e **convidei ela** para festa na minha casa

Eu gosto muito da festa de Santa Catarina.

TEXTO nº 8

Festa Santa Catarina

Na festa de Santa Catarina eu **festejei** com a minha mãe e a minha tia e **os meus primo**.

Eu fui para polivalente a ver jogo.

A festa de Santa Catarina começou dia 23. Santa Catarina é dia 25 de Novembro.

Eu gosto muito da festa de Santa Catarina. É muito importante para mim.

Na festa de Santa Catarina estava muitas batucadeiras a cantar.

TEXTO nº 9

A festa de Santa Catarina

A festa de Santa Catarina é muito importante porque Gil Smedo está aqui a cantar.

Na festa de Santa Catarina estava muito contenti porque estava muitas gentes.

No dia 25 **a minhas amigas vai passar** festa comigo. Eu **foi** a passear com a minha amiga e com **as minhas prima**.

No dia 24 eu **foi** a passear com **minhas prima** e amigas.

TEXTO nº 10

Na festa da padroeira “ Santa Catarina” o festival comesou no dia 23 e continuou até 25 de Novembro.É a festa que todos festejamos.

A festa da padroeira “ Santa Catarina” aconteceu lá na avinida que faz parte de Santa Catarina.

No dia 24 de Novembro eu **levantei** cedinho **preparei** e fui para Avinida eu e **minha** prima fomos ver espetáculo de Gil Smedo vim para escola não consegui **sistir** a primeira aula que eu tinha para **sistir**.

No dia da festa eu **vou passar** com **os meus familia**.

Anexo II – 10 composições dos alunos do 8ºano de escolaridade do Liceu Amilcar Cabral

TEXTO nº 11

Dia de Santa Catarina

No dia de Santa Catarina, depois da missa, **dois menina brigam** e depois uma alanhou a outra com **lâmina** no rosto e a **outra deu ela com pedra na cabeça**, ela foi **preso**. Elas brigaram porque aquela menina é **rapariga** do seu pai.

TEXTO nº 12

No dia 25 de Novembro, dia de Santa Catarina que me fez 16 **ano**, eu não sabia de nada, eu não estava **a** espera de que estava a fazer uma festa, **mais** ele queria me fazer surpresa e neste surpresa eu vim da casa do meu amigo e eu **foi** para casa quando abri a porta e sendei a luz **eles estava** aí dentro da casa **a** espera de mim para fazer surpresa. Comeram a cantar parabens e eu fiquei muito contente com tudo isso. **Era** uma boa noite.

TEXTO nº 13

A festa de Santa Catarina **foi bom** para mim porque eu foi passar a festa em casa da minha família. No dia 24 de Novembro eu e **minhas prima** vamos para Assomada **as 8 hora** para **ver festival no podivalente** que tinha o cantor Sakis e fomos **a** casa até as 3 de madrugada, no dia 25 de Novembro eu foi a missa eu e a minha prima e a minha tia. E depois **fazemos** almoço porque **tínhamos** visitas. Depois quando deu **6 hora** eu e a minha irmã fomos passar e também **foi** visitar a minha madrinha e **as minhas amiga**. 25 de Novembro é um dia muito importante porque é a festa da nossa padroeira.

TEXTO nº 14

Na festa de natal passei um pouco mal porque o meu cãozinho que **chamava** Lupi foi roubado em casa à noite. Era de cor **branco**, **tem** rabo preto, **é** muito educado, **é** pequeno. Foi um rapaz que roubou **meu** cão. Ele não quer me entregar. Foi au comando de polícia **dez horas** de **amanhã** em Assomada para queixar dele **mais** o rapaz foi **a** Praia e vendeu o meu Lupi e ele ficou na Praia. E o meu Lupi ficou perdido de mim. A polícia está à procura desse rapaz ladrão. Fiquei em casa na festa sem passear, sem **brincar** com meu cãozinho.

TEXTO nº 15

A festa de Santa Catarina é o dia em que festejamos a festa da padroeira.

Antes do dia 25 **eles tinha** que preparar muito para que Gil Semedo foi lá cantar. Eles fizeram palco em baixo de pé de árvore.

No dia 25 de Novembro em Assomada aconteceu uma grande guerra no podivalente às 3 horas de madrugada.

A minha mãe **compra** coisas novas, roupas, sapatos, brincos etc. fizemos muitas compras.

Para o almoço fizemos feijoada, chorem, galinha, peixe etc. pusemos música.

TEXTO nº 16

Na festa de Santa Catarina tinham muitos rabidantes a vender.

Muitas pessoas foi para a missa.

A festa de Santa Catarina é a festa **mais grande** do concelho. Começa desde dia 20 e vai a 25 que é **dia** de festa.

TEXTO nº 17

Naquele dia da festa eu estava a ver Gil Semedo a cantar no **podevalente** e era dia 23 nós não **assistiram** a aula.

No dia 25 eu foi **a missa** na Igreja Baixo, tinha muita gente.

Eu **não esqueço nunca** dessa festa.

TEXTO nº 18

O dia mais importante para mim foi o dia 24 e 25 de Novembro porque divertimos muito, passamos muito em Assomada no dia 24 **a** noite, depois vimos para casa ante manhã, **deitamos** quando chegou a hora do almoço.

Almocei em minha casa e **foi** para casa do meu avo e tambem do meu amigo.

TEXTO nº 19

A festa de santa catarina estava muito **ótima** porque eu vi muitas coisas lindas.

Na vespera da festa à noite estava muitas pessoas a ver **os cantores que estava a cantar**. Os cantores subiram ao **palqua** às 10 horas no dia 25 à frente do Hotel Avenida da nossa cidade.

Quando Gil Semedo chegou para apresentar **as lindas canção** eu fiquei muito contente.

TEXTO nº 20

A festa de Santa Catarina comemora-se no dia 25 de Novembro.

No dia da festa aconteceu **briga de duas pessoas**.

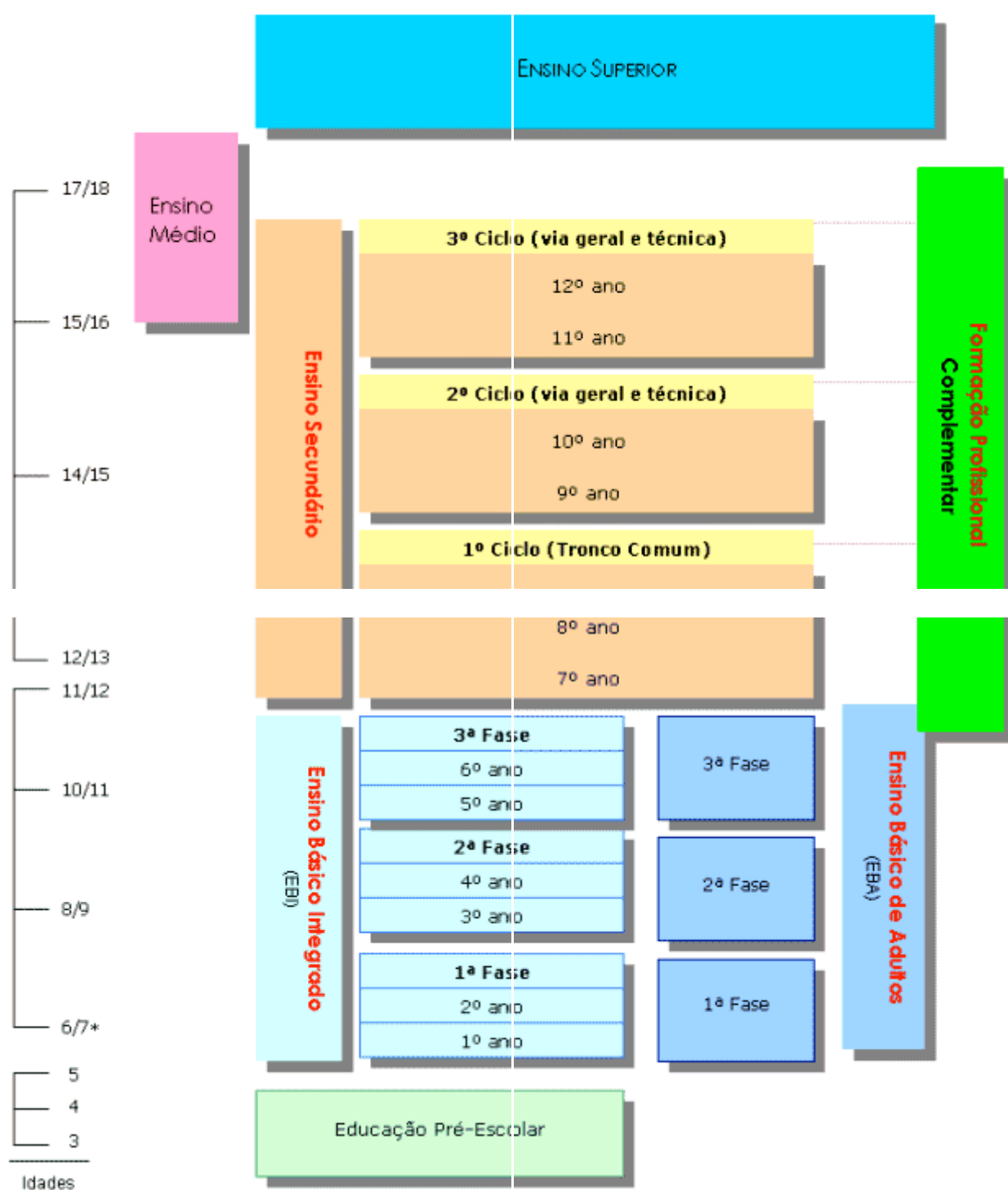
Na festa de Santa Catarina eu **festejei** com minha **tia** em Chão de Santo e encontrei com **as minhas famílias**, com os meus colegas e **foi** para casa da minha madrinha e depois regressei para casa

Anexo III – Localização geográfica de Santa Catarina (Assomada)



www.google.com, 2010

Anexo – IV – Organograma do Sistema Educativo Cabo-Verdiano



Fonte: www.minedu.cvorganograma

Anexo – V – Tradução da morna “Cretxeu” de Eugénio Tavares

I

Não há nada nesta vida
Mais doce que o amor;
Sé o céu é infinito,
O amor ainda é maior,
Maior que o mar,
Maior que o céu,
Mas, entre os amores
O meu é o maior.

II

O melhor amor
É o meu.
É ele a chave
Que abre o meu céu
Amada como a minha não há,
Amo-a perdidamente
Se a perder
Morro de dor.

III

Ó força do amar
Abre em flor minha alma
Para subir ao céu
E conhecer Nosso Senhor
E pedir-lhe a semente
Donde brota o nosso amor
Para vir partilhar com todos
A semente do nosso amor